

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ – UNIOESTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
NÍVEL DE MESTRADO/PPGEFB
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**



**GRITOS DO SILÊNCIO: O PROFESSOR FRENTE À VIOLÊNCIA SEXUAL
CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO ESPAÇO ESCOLAR**

Ana Carla Vagliati

Francisco Beltrão - PR

2014

ANA CARLA VAGLIATI

**GRITOS DO SILÊNCIO: O PROFESSOR FRENTE À VIOLÊNCIA SEXUAL
CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO ESPAÇO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – nível de Mestrado – Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa Cultura, Processos Educativos e Formação de Professores, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Giseli Monteiro Gagliotto

Francisco Beltrão - PR

2014

Catálogo na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas - UNIOESTE – Campus Francisco Beltrão

Vagliati, Ana Carla

V126g Gritos do silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar. / Ana Carla Vagliati. – Francisco Beltrão, 2014.

176 f.

Orientador(a): Prof^a Dr^a Giseli Monteiro Gagliotto.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão, 2014.

1. Educação Sexual. 2. Professores - Formação. 3. Crime sexual. I. Gagliotto, Giseli Monteiro. II. Título.

CDD 20. ed. – 370.71

Sandra Regina Mendonca CRB – 9/1090

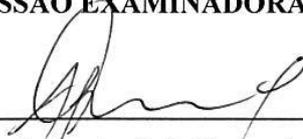
FOLHA DE APROVAÇÃO

Ana Carla Vagliati

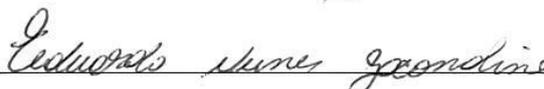
Título do Trabalho: “Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar”

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Nível de Mestrado, Área de Concentração: Educação, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão, julgada adequada e aprovada, em sua versão final, pela Comissão Examinadora, que concede o Título de Mestre em Educação a autora.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Carlos Antônio Bonamigo
UNIPAR – Francisco Beltrão



Prof. Dr. Eduardo Nunes Jacondino
UNIOESTE – Francisco Beltrão



Prof.ª Dr.ª Vera Márcia Marques Santos
UDESC - Florianópolis



Prof.ª Dr.ª Giseli Monteiro Gagliotto
Orientadora – PPGEFB - UNIOESTE – Francisco Beltrão

Francisco Beltrão, 04 de setembro de 2014.

Às vítimas de violência sexual,
para que haja escuta aos seus gritos silenciosos.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a cada um de vocês que bem sabem o quanto caminhei para chegar até aqui:

À minha *orientadora*: Prof^a Gi,
que além de ensinar o caminho,
me incentivou a construí-lo.
Com todo amor, seriedade, cumplicidade e disciplina, me ajudou a crescer.
É um exemplo para mim!
Obrigada por me desafiar,
por querer que eu vá além,
por me ensinar a ser uma pesquisadora e uma pessoa ética e comprometida.
Minha professora nos estudos e na vida!

Aos *mestres* Carlos Bonamigo, Eduardo e Vera,
que tanto admiro.
Obrigada por iluminarem meu caminho com toda a sabedoria que têm e,
por me impulsionarem a querer mais.

À minha família *maravilhosa*:
papai Carlos, *mamãe* Josse e *mano* Gu,
meus alicerces, meu conforto, a cada final de tarde.
É com vocês e por vocês que esse sonho se tornou realidade.
Obrigada a cada um pela força, pelo apoio, pelas cobranças,
pelos elogios, pelo carinho, pelas pentelhices e pela compreensão.
Obrigada por todos os ensinamentos.
Por sempre acreditarem em mim.
Por todo o amor e incentivo.

Ao meu *grande namorado e maior cúmplice*: Gui,
sempre presente, mesmo nas minhas tantas ausências.
Meu companheiro de todas as horas,
causa da minha felicidade,
incentivador da minha paixão pelos estudos,
minha força nos altos e baixos momentos da pesquisa.
Obrigada pela compreensão, por me impulsionar a ir além,
por me mostrar que os sonhos valem a pena,
por me possibilitar viver uma relação única, de companheirismo, respeito,
admiração e amor.

Às minhas *amigas-irmãs*: Fran e Tânia,
que lado a lado, desde o começo,
me deram a mão e tornaram esse caminhar mais suave, prazeroso e tranquilo.
Obrigada pelos sorrisos sinceros, pelos abraços confortantes,
pela cumplicidade, pelo encanto da companhia,
pela amizade e pelo amor.

Às minhas *amigas, colegas e companheiras* de estudos do GEDUS:
Alana, Aline Bruna, Andréa, Andressa, Fran Lorenzi, Gi, Leila, Nathi, Paula, Ro, Su e
Val,
sempre me confortando, auxiliando e apoiando
em meio aos abraços, cafés, livros e,
através dos olhares
que demonstram respeito, carinho e admiração.
Obrigada!

Aos *loucos e poucos*:
Ana, Ange “xu”, Beto, Bruna “cunha”, Cami, Gui e Marina,
que brindaram comigo essa conquista
e levaram essa pesquisa aos mais distintos espaços,
sempre regados de muitas risadas,
questionamentos, discussões e saberes,
fazendo com que me apaixonasse e encantasse
ainda mais
pelo objeto de estudo.
Obrigada!

Ao Cris e à Manu,
que com toda *paciência e compreensão*
dividiram os tantos momentos de seriedade e de boas risadas
em meio aos estudos, escritas, conversas, paletas, sopas, vinhos...
Obrigada!

Às minhas *queridas amigas* e colegas do mestrado:
Ana, Andréia, Denila, Elis, Fabi, Kathi, Morgana e Quelli,
obrigada pela oportunidade de aprender com cada uma de vocês.
Sou grata pelo companheirismo, pelos desabafos, pelas confidências.
Ficarão guardados na memória, os momentos de tensões e angústias
minimizados pelos sorrisos,
abraços e acolhimentos.

Às alunas do segundo ano de pedagogia matutino – 2014,
pela breve e maravilhosa experiência de ser professora.
Obrigada pelos ensinamentos, por compartilharem comigo suas vivências,
seus afetosecretos.
Cresci muito com vocês!

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação da
UNIOESTE Campus de Francisco Beltrão-PR,
por partilharem seus conhecimentos.

À mais *atenciosa* das assistentes: Ze,
que carinhosamente,
sempre de prontidão,
esclareceu minha infinitas inquietações.

Aos funcionários da UNIOESTE-PR que,
com seus trabalhos cotidianos,
tornaram possível a produção do presente trabalho.

Às *escolas* e aos *professores*,
que, por se disponibilizarem ao diálogo,
me apresentaram um universo cheio de saberes,
singularidades, desafios
e muitas possibilidades.
Expresso minha tamanha admiração e gratidão à vocês professores,
que com suas vozes tornaram esse estudo possível.
Minhas utopias seguem vivas em vocês.

Ao CREAS, *grande parceiro*,
digno de admiração pelas ações que empreende
em prol aos direitos das crianças e dos adolescentes.
Obrigada!

Aos bolsistas da Pedagogia e do Direito do NEDDIJ,
pelo acolhimento e companheirismo;
e à coordenadora mais *doce e comprometida* Prof^a Me,
que, mesmo na rotina puxada do dia-a-dia
sempre me incentivou, carinhosamente;
me ajudou a abrir portas e tornou o caminhar mais seguro.
Obrigada!

Ao Núcleo Estadual de Educação e à Secretaria Municipal de Educação,
obrigada pela atenção,
acolhimento da pesquisa
e pelas ricas oportunidades empreendidas.

Muito obrigada à Capes e à Fundação Araucária,
por financiarem parcialmente esse estudo
e possibilitarem que mais um sonho se tornasse realidade.

VAGLIATI, Ana Carla. **Gritos do Silêncio**: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar. Ano. 2014, 176f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2014.

O estudo objetivou conhecer como os professores lidam com a violência sexual no espaço escolar: se sabem identificar sinais de violência sexual em seus alunos e, quais suas ações frente a esse fenômeno. Para isso, realizamos uma pesquisa empírico-bibliográfica de cunho quali e quantitativo. Elencamos como categorias de análise a psicanálise e a educação, a violência sexual, a sexualidade e a educação sexual. Tomamos essas categorias como produto histórico e dimensão da *práxis* social humana, circunscrevendo-se ao referencial teórico metodológico do materialismo histórico-dialético. Para a pesquisa bibliográfica, realizamos uma busca por produções acadêmico-científicas, utilizando como descritores nossas categorias de análise, nos bancos de dados da CAPES, da Scielo, da BDTD e do Domínio Público. Também fizemos levantamento de dados em universidades estaduais, localizadas no estado do Paraná, verificando as que possuíam Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Localizamos doze (12) universidades. Encontramos dezessete (17) dissertações e teses, que, no entanto, não refletiam o objetivo desse estudo; também não encontramos produções que relacionassem as quatro (4) categorias pesquisadas. A pesquisa de campo partiu da coleta de dados junto ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), que nos forneceu o número de crianças e adolescentes atendidos, no ano de 2013, vítimas de violência sexual e as escolas nas quais estudavam. Realizamos entrevistas individuais com trinta e um (31) professores em onze (11) escolas da rede municipal e estadual do município de Francisco Beltrão – PR. Ancoradas na pesquisa bibliográfica e de campo constatamos limitações dos professores em identificar sinais de violência sexual em seus alunos. Através dos dados empreendidos, concluímos que falta investimento em políticas públicas municipais no que se refere a prevenção e o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, como também, na formação de professores em sexualidade e em educação sexual para lidar com esse fenômeno. Um percentual de 22% dos professores tiveram formação na área da sexualidade e da violência sexual, sendo que um deles recebeu formação em curso superior e os demais, por meio de curso de formação continuada e palestras. Destacamos que o tempo de docência dos professores está entre três (3) e trinta e seis (36) anos, sendo que, a maioria, atua há mais de dez (10) anos. Assim, mesmo considerados agentes importantes no combate, enfrentamento, identificação e prevenção da violência sexual, os professores se dão conta que a exigência do trabalho com educação sexual está acima do conhecimento que a sua formação lhes proporciona. Assim, defendemos a formação de professores, em educação sexual emancipatória, com inclusão dos estudos sobre violência sexual como instrumento da maior importância para a prevenção e a identificação da violência sexual no espaço escolar. Tal formação poderá encorajar os professores a escutar os gritos silenciados pelas experiências sexuais dramáticas a que muitas de nossas crianças e adolescentes estão submetidos.

Palavras-Chave: Sexualidade e formação de professores. Violência Sexual. Educação Sexual Emancipatória. Psicanálise. Políticas Públicas.

VAGLIATI, Ana Carla. **Silence Screams**: the teacher facing sexual violence against children and teenagers in school environment. Year. 2014, 176f. Dissertation (Master's Degree) - Programa de Mestrado em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2014.

The study aimed to know how teachers deal with sexual violence in school environment: if they know to identify signs of sexual violence in their students and, what are their actions in front of this phenomena. For this, we performed an empirical-bibliographic research of qualitative and quantitative nature. We listed as categories of analysis the psychoanalysis and education, sexual violence, sexuality and sex education. We took these categories as historical product and dimension of social human praxis, circumscribing to the theoretical methodological referential from historical-dialectic materialism. For the bibliographic research, we did a search for scientific-academic productions, using descriptors like our categories of analysis, in database of CAPES, Scielo, BDTD and the Public Domain. We also did a data collection at state universities, located in the state of Parana, verifying the ones which had *Stricto Sensu* Post-Graduation. We located twelve (12) universities. We found seventeen (17) dissertations and thesis, which, however, didn't reflect the aim of this study; we also didn't find products that related the four (4) researched categories. The field research came from the collection of data from the Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), which provided us the number of children and teenagers treated in the year 2013, victims of sexual violence and the schools where they studied. We conducted individual interviews with thirty-one (31) teachers in eleven (11) schools in the municipal and state network from the municipality of Francisco Beltrão - PR. Anchored in the bibliographic and field research we noted limitations of teachers in identifying signs of sexual violence in their students. Through undertaken data, we conclude that lacks investment in municipal public policy concerning the prevention and combating sexual violence against children and adolescents, as well as in teacher formation in sexuality and sex education to deal with this phenomenon. A percentage of 22% of teachers have been trained in the area of sexuality and sexual violence, one of which received training in higher education and the other through lectures and continuing education. We emphasize that the teaching time of teachers is between three (3) to thirty-six (36) years, and the majority has been acting for more than ten (10) years. So even considered important agents in combat, confrontation, identification and prevention of sexual violence, teachers realize that the requirement of working with sex education is beyond the knowledge that their training provides them. We advocate the formation of teachers in emancipatory sexuality education, with inclusion of studies on sexual violence as a tool of great importance to the prevention and identification of sexual violence in school environment. Such formation may encourage teachers to listen to the screams silenced by the dramatic sexual experiences that many of our children and teenagers are undergoing.

Keywords: Sexuality and teachers formation. Sexual Violence. Emancipatory Sex Education. Psychoanalysis. Public Policies.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA PSICANÁLISE E EDUCAÇÃO NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 02: TESES DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA VIOLÊNCIA SEXUAL NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 03: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA SEXUALIDADE NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 04: TESES E DISSERTAÇÕES QUE TRATAM DA TEMÁTICA EDUCAÇÃO SEXUAL NAS IES NO ESTADO DO PARANÁ.

QUADRO 05: IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO DOS PROFESSORES SUJEITOS DESTA PESQUISA.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS - Acquired Inmodificiency Syndrome

ABRAPIA - Associação Brasileira Multi-Profissional de Proteção á Infância e Adolescência

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CF - Constituição Federal

CFB - Constituição Federal Brasileira

CMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CMEIs - Centros Municipais de Educação Infantil

CNUDC - Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

CPI - Código Penal do Império

CRAS - Centro de Referência de Assistência Social

CREAS - Centro de Referência Especializada de Assistência Social

CT - Conselho Tutelar

DIJB - Direito da Infância e da Juventude no Brasil

DP - Domínio Público

DPI - Doutrina da Proteção Integral

DSTs - Doenças Sexualmente Transmissíveis

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EMPAB - Escola de Música e Belas Artes do Paraná

FAP - Faculdade de Artes do Paraná

FAFIPA - Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí

FAFIUV - Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória

FECEA - Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana

FECILCAM - Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão

HIV - Human Immunodeficiency Virus

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituições de Ensino Superior

IML - Instituto Médico Legal

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LOAS - Lei Orgânica da Assistência Social

MP - Ministério Público

NCCB - Novo Código Civil Brasileiro

NEDDIJ - Núcleo de Defesa de Direitos da Infância e da Juventude

OMS - Organização Mundial da Saúde

ONU - Organização das Nações Unidas

ONG - Organizações Não-Governamentais

PC - Polícia Civil

PCAP - Pesquisa de Comportamento, Atitudes e Práticas

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PF - Polícia Federal

PM - Polícia Militar

PNEVSIJ - Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil

PRF - Polícia Rodoviária Federal

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SECAD/MEC - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação

SETI - Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná

SICRIDE - Serviço de Investigação de Crianças Desaparecidas

SMAS - Secretaria Municipal de Assistência Social

SUS - Sistema Único de Saúde

UEL - Universidade Estadual de Londrina

UEM - Universidade Estadual de Maringá

UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro Oeste

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

US - Unidades de Saúde

SUMÁRIO

RESUMO.....	8
LISTA DE QUADROS.....	10
LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS.....	11
CARTA AO LEITOR.....	16
I – Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes.....	24
1.1 Uma visão histórica da violência sexual contra crianças e adolescentes.....	24
1.1.2 Faces da violência.....	29
1.2 Dinâmicas e consequências da violência sexual contra crianças e adolescentes: contribuições psicanalíticas.....	38
1.3 As políticas de atendimento e de proteção e a legislação vigente.....	53
1.3.1 Código Penal Brasileiro.....	56
1.3.2 Constituição Federal de 1988.....	57
1.3.3 Estatuto da Criança e do Adolescente.....	59
1.4 Rede de Proteção e Atendimento.....	63
II – A VOZ DO PROFESSOR: diagnóstico das situações enfrentadas pelos professores diante das crianças e dos adolescentes – uma realidade das escolas públicas e municipais de Francisco Beltrão.....	72
2.1 Fundamentação Teórico-Metodológica.....	72
2.2 A história da sexualidade e as políticas públicas educacionais no Brasil e no Paraná.....	81
2.3 A compreensão dos professores sobre sexualidade e violência Sexual.....	94
2.4 Situações vivenciadas no âmbito escolar e formas de encaminhamentos.....	117
2.5 O conhecimento de materiais informativos de cunho governamental sobre violência sexual.....	126
2.6 A necessária formação em educação sexual para a prevenção e a identificação da violência sexual contra crianças e adolescentes na escola.....	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	144

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	155
APÊNDICES.....	169
Apêndice 1 – Carta de apresentação.....	170
Apêndice 2 – Termo de consentimento livre e esclarecido (CREAS).....	171
Apêndice 3 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Escolas).....	172
Apêndice 4 – Termo de consentimento livre e esclarecido (Professores).....	173
Apêndice 5 – Perfil de identificação do sujeito.....	174
Apêndice 6 – Roteiro da entrevista semiestruturada.....	176

CARTA AO LEITOR

*Apareceu
a suspeita da devastação,
da destruição.
Que ninguém viu, que surgiu
no silêncio da tarde ou da noite.*

*Firmou-se na frente do muro,
mudo
pela saída do fundo,
na presença de todos.
E foi devastando devagar.*

*Foi chegando sem parar,
invadindo cada canto,
implodindo todo encanto,
do corpo, agora,
violado.*

*Como sobreviver
à guerra quieta do ser?
Salvar-se do desgosto
posto
no rosto.*

*Apegar-se
ao pó,
à sombra.
De que,
de quem?*

*No cinza da roupa
que veste e reverte,
vê-se a imagem
daquele que deveria proteger,
mas deixou de fazer.*

*Imaginar-se seguido,
andando, caminhando
para o sol,
para o céu infinito
de toda a alma.*

*Esperança
que quase espanta,
que reencanta.
Luz de um abraço
acolhedor que crê.*

*A importante presença de
alguém que abriga.
Que acompanha
cada passo
e cada laço refeito.*

*Mãos que afagam,
ombros que acolhem
o ser desiludido,
desencantado,
cansado.*

*Agora é preciso
continuar
vivendo.
É só continuar
(re)fazendo.*

*No pós-guerra, sobreviver
é mais que viver.
É também esconder,
silenciar
o que se viveu.*

*Superar e voltar a se encantar.
Após a guerra,
é tudo o que resta.
No resto de mim
sopro sem fim.*

Margarete S. Marques

A pesquisa aqui apresentada teve origem na nossa constante preocupação em entender os fatores que envolvem a sexualidade e a violência sexual contra crianças e adolescentes, que podem se desvelar no espaço escolar. Como pedagogas, demonstramos inquietações acerca dos limites presentes nas ações dos professores frente à prevenção e à identificação da violência sexual, que perpassam a vida de muitos dos alunos. Assim, norteadas pelo horizonte utópico, assumimos o compromisso de compor e transformar a realidade.

A dissertação discute a violência sexual na escola, a partir do olhar da psicanálise e da educação como estratégias de prevenção, identificação e enfrentamento dessa forma de violência contra crianças e adolescentes.

Goldenberg (2004) observa que, a escolha de um objeto a ser estudado, não surge espontaneamente; é fruto de determinada inserção do pesquisador na sociedade. De acordo com a autora, buscamos explicitar nossa trajetória de inserção nas esferas sociais, que se constituíram como fundamental para a escolha do objeto e para o desenvolvimento da investigação realizada.

Nossa motivação inicial teve origem no curso de Pedagogia e na atuação como professora estagiária em uma escola de educação infantil do município de Francisco Beltrão-PR. Neste momento, tivemos contato direto com a criança e o seu desenvolvimento psicosssexual. Ao cursar Pedagogia, constatamos que muitos dos colegas conviviam com crianças porque atuavam em centros de educação infantil; também haviam aqueles que por serem casados conviviam com crianças no seio da família. Outros, ainda, conviviam com irmãos ou primos pequenos. Diferente de nós que não mantínhamos contato com crianças de forma alguma. Foi no curto período de estágio obrigatório e regência, no último ano da universidade, que, ao atuarmos como estagiárias da educação infantil, vivenciamos a riqueza do trabalho com crianças, contato que proporcionou experiências, acompanhadas de erros e acertos.

O erro, marcado em nossa memória, está presente nesta experiência como estagiárias. Na lembrança estão os não raros momentos de repressão das manifestações da sexualidade, vivenciado pelas crianças, momento natural e fundamental à sua etapa de desenvolvimento. Embora o grupo de professores, estagiários e equipe pedagógica fosse muito afetivo e comprometido, não tínhamos preparação para compreender e lidar com tais manifestações. Nesse período, constatamos que nós professores, na maioria das vezes, não temos conhecimento das questões referente às manifestações da sexualidade da criança, que emergem no ambiente escolar. Manifestações estas, que refletem a descoberta e exibição do corpo, a manipulação dos órgãos genitais e curiosidade em ver o corpo do outro. Questões, entendemos hoje, que poderiam ter sido melhor trabalhadas, se tivéssemos formação nesta área.

A tentativa de acerto adveio com a formação em Pedagogia, e do trabalho com crianças como professora regente e das experiências anteriores que nos marcaram e nos impulsionou a buscarmos uma prática diferente. Juntou-se, a essas experiências, nosso ingresso num projeto de extensão universitária no qual atuamos como pedagogas recém-formadas. Projeto esse, vinculado à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI). Nosso grupo, formado por professor coordenador, professor orientador, pedagogas recém-formadas e alunas da graduação do curso de Pedagogia, fundou no ano de 2012, na Escola Oficina Adelfria Meurer, o Laboratório de Educação

Sexual Adolescer, espaço de construção afetivo-sexual, no qual realizávamos trabalho educativo com crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade e risco social. No período de um ano de atuação do nosso grupo, potencializamos ações que visaram à garantia de um espaço de convivência e socialização das crianças e dos adolescentes. Realizamos atividades lúdicas, culturais e socioeducativas contribuintes para a resolução de problemas da área social e familiar, tais como: prevenção à marginalidade, à exploração e à violência sexual a partir da articulação de quatro grandes temáticas: Sexualidade, Educação Sexual, Psicanálise e Cultura. Tal atuação proporcionou o aprofundamento de referenciais teórico metodológico sobre a sexualidade e a educação sexual de adolescentes, bem como subtemáticas próximas.

Concomitante às atividades do Laboratório Adolescer, nos vinculamos a outro Projeto de extensão, intitulado *Psicanálise, Cultura e Educação*, também no interior do Laboratório e do o *Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade (GEDUS)*, onde realizávamos estudos, coordenados por professores da universidade, acerca de questões da nossa prática escolar fundamentadas em leituras clássicas de teorias referentes à sexualidade, à educação sexual e à psicanálise.

Anexo à escola, onde fundamos o Laboratório, encontra-se o Centro de Referência Especializada de Assistência Social (CREAS), que atua como referência nas ações voltadas a indivíduos em situação de exclusão social e violação de direitos. O contato constante com os profissionais deste Centro – psicólogos, pedagogos, assistentes sociais e educadores sociais, nos levou a construir um olhar mais cuidadoso sobre as diversas formas de violência, que em outros contextos, normalmente nos passam despercebidas.

A atuação no Laboratório Adolescer proporcionou um aprendizado sobre a sexualidade e a educação sexual de adolescentes, em situações diversas e, assim, também nos colocou frente à realidade do trabalho com crianças e adolescentes que sofreram e/ou sofrem violência sexual.

O espaço acolhedor do Laboratório e a educação sexual que desenvolvemos junto aos adolescentes, obteve tamanha relevância social, o que culminou numa parceria com o CREAS, que passou a encaminhar crianças e adolescentes, vítimas de toda forma de violência, dentre elas a violência sexual, para receberem nosso atendimento. O desafio em trabalhar com tais crianças e adolescentes vítimas, mais especificamente, de violência sexual, potencializou nosso interesse em compreender tal fenômeno, que acomete diariamente crianças e adolescentes em todo Brasil.

Convém salientar que, quando recebíamos as crianças e os adolescentes, encaminhados pelo CREAS, tínhamos conhecimento de que haviam sofrido algum tipo de violência, mas não sabíamos, previamente, se a forma de violência era a sexual. No entanto, sinais apresentados no comportamento de algumas dessas crianças e/ou adolescentes, chamou nossa atenção, fazendo com que suspeitássemos de que haviam sofrido esse tipo de violência, porque apresentavam: baixa-autoestima, comportamento apático/isolado, tristeza e abatimento profundo, dificuldades de concentração e de falar sobre a sexualidade. Nesse momento, começa a existir o desejo de fazer algo que pudesse amenizar a situação de violação de direitos. Ao mesmo tempo tamanha era nossa sensação de impotência por desconhecermos ações educativas intencionais que pudessem prevenir e enfrentar tais situações de violência sexual.

Começaram, então a surgir indagações: os professores percebem sinais de violência sexual em seus alunos? Têm o conhecimento de que na escola e em sala de aula há crianças e adolescentes vítimas dessa violência? Como a escola e os professores lidam com alunos sob suspeita ou confirmação de violência sexual? Qual a reação e a ação dos professores que estão em contato diário com crianças e adolescentes com histórias marcadas por essa violência? Esses professores se sentem preparados para lidar com essa problemática? Têm alguma formação para lidar com esse fenômeno? A escola faz uso de estratégias de prevenção da violência sexual para a proteção da criança e do adolescente? Os professores vêem as crianças como dotadas de sexualidade? Considera-se importante ter educação sexual na escola? Deve-se educar as crianças e os adolescentes para a prevenção da violência sexual?

A partir desses questionamentos, construímos nosso problema de pesquisa, que consiste em saber se, **os professores sabem identificar sinais de violência sexual em seus alunos? Quais suas ações frente a esse fenômeno?**

Tais indagações, presentes em nossa prática diária, com as crianças e os adolescentes levaram à necessidade de buscar respostas e, assim, elaboramos o projeto de mestrado na área da educação com vistas a pesquisar como o professor se porta, frente à violência sexual contra crianças e adolescentes. Já imersas na pesquisa percebemos que tais indagações levariam a reflexões complexas e delicadas, afinal a violência sexual está lado a lado com a sexualidade, no que se refere ao campo dos tabus. Não tivemos a pretensão de esgotar respostas aos tantos questionamentos. Desta forma, a presente dissertação representa uma ponte para interlocuções com muitos outros estudos; o início da busca por alternativas ao enfrentamento do grave problema da violência sexual, junto aos professores que trabalham com crianças e adolescentes.

Já, como alunas do mestrado em educação, tivemos a oportunidade de cursar a disciplina *Infância, Sexualidade e Educação*, que proporcionou estudar a sexualidade, a psicanálise, a infância, como, também, perpassar pela violência sexual de maneira crítica e reflexiva. O primeiro ano foi de intenso estudo das disciplinas ofertadas pelo programa, o que possibilitou definições essenciais para a pesquisa como o método, a abordagem e as categorias de análise.

Desenvolvemos a pesquisa qualiquantitativa, de cunho empírico-bibliográfico por meio de entrevistas com professores, análise e sistematização de dados, revisão bibliográfica e consultas a documentos e produções acadêmicas advindas dos cursos de pós-graduação em educação nas universidades do Estado do Paraná.

O estado da arte sobre a violência sexual foi etapa da maior importância para conhecermos o que vem sendo produzido na área de estudo, para direcionar a pesquisa e para complementar as bibliografias utilizadas na fundamentação teórico-metodológica. Possibilitou também, direcionar o olhar no trabalho de campo, facilitando a elaboração do roteiro utilizado nas entrevistas semiestruturadas. O recurso das entrevistas permitiu o encontro com a realidade por meio de respostas que, dificilmente, seriam encontradas por outros instrumentos.

Como instrumento básico para a investigação, foram realizadas entrevistas com professores da rede municipal e estadual do município. Estava colocado o desafio em decidir quais professores e escolas fariam parte do recorte da pesquisa. Recorremos ao nosso parceiro, o CREAS, com o objetivo de saber em quais escolas estudavam e em que ano estavam matriculadas as vítimas de violência sexual atendidas no decorrer de 2013.

Através da pesquisa bibliográfica e de campo elencamos como categorias de análise: psicanálise e educação, violência sexual, sexualidade e educação sexual, compreendendo-as como produto histórico e dimensão da *práxis* social humana.

Ao irmos para as escolas que aceitaram participar da pesquisa e ao entrevistarmos os professores que se disponibilizaram a conversa, percebemos que a pesquisa de campo nem sempre é fácil, necessita persistência por parte do pesquisador que adota essa metodologia. Ao mesmo tempo em que nos entusiasmávamos as descobertas, fomos tomadas pela perplexidade de constatar a forma com que, muitas vezes, a violência sexual é tratada na escola. Assim, nos tornávamos conscientes de que estávamos abordando um tema necessário e, ao mesmo tempo, delicado e controverso. Nesse sentido, nossa pretensão com esta pesquisa foi, além de construir conhecimento,

buscar alternativas para o enfrentamento e a transformação da realidade da violência sexual no espaço escolar.

Com o desenvolvimento da pesquisa sobre a violência sexual voltada para o campo educativo, recebemos muitos convites para ministrarmos palestras para agentes da educação, do direito e da medicina. A universidade teve papel fundamental na pesquisa viabilizando parcerias com o projeto de extensão universitária *Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e da Juventude (NEDDIJ)*. Participamos do grupo de estudos realizando estudos de casos de crianças e adolescentes sob suspeita de violência sexual. Também, firmamos parceria com o projeto de extensão universitária *Educação Sexual no seu Rádio: informações e saberes*. Neste projeto, desenvolvido na rádio Anawin, tivemos a oportunidade de dialogar com a população do município em que realizamos a pesquisa, por meio de programa de rádio, questões pertinentes sobre a violência sexual, pois o programa ia ao ar todos os sábados, pela manhã, e possibilitava a participação ao vivo dos ouvintes.

Junto a essa caminhada delineamos a dissertação em dois (2) capítulos. O primeiro, que intitulamos: **Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes**. Nele discorremos sobre o conceito de violência sexual contra crianças e adolescentes, estabelecendo relações desse fenômeno com a história da criança e do adolescente no Brasil. Abordamos a violência sexual como práxis social humana e, com isso, descobrimos, através da história, que essa forma de violência sempre esteve presente nas relações humanas. Problematizamos a dinâmica e as consequências da violência sexual na vida da criança e do adolescente à luz da teoria psicanalítica que contribui para a compreensão das consequências psíquicas frente a essa violência. Por fim, discutimos a criação e a efetivação das políticas públicas voltadas para essa população, com objetivo de que as crianças e os adolescentes sejam vistos como sujeitos de direitos, estabelecendo a necessidade de proteção e cuidados especiais. Atrelada às políticas públicas, defendemos a proteção integral da criança e do adolescente, primando pela consolidação da rede de proteção e atendimento, elegendo a escola como peça fundamental dessa engrenagem.

O segundo capítulo tem como título: **A Voz do Professor: diagnóstico das situações enfrentadas pelos professores diante das crianças e dos adolescentes – uma realidade das escolas públicas e municipais de Francisco Beltrão**. Nele, trouxemos a voz dos professores sobre a violência sexual sofrida por seus alunos. Voz possível de ser ouvida, a partir de entrevistas individuais que realizamos com os professores nas escolas públicas e municipais de Francisco Beltrão-PR. Apresentamos

como, nas escolas, os professores lidam com o fenômeno da violência sexual, no que se refere ao uso ou não de estratégias protetivas aos alunos. Analisamos os dados referentes à compreensão dos professores sobre a sexualidade e a violência sexual e, também, acerca das situações vivenciadas no âmbito escolar e suas formas de encaminhamento. Avaliamos o conhecimento dos professores no que concerne aos materiais informativos de cunho governamental sobre violência sexual e a necessidade/importância de formação em educação sexual para o efetivo trabalho com a violência sexual, no espaço escolar.

Feitas tais apresentações, que consideramos essenciais para que o leitor entre conosco no universo da presente pesquisa, convidando-os a conhecer um pouco mais sobre o fenômeno da violência sexual que acomete, desde a antiguidade até os tempos atuais, inúmeras crianças e adolescentes em situação vulnerável, pela ausência pedagógica de um trabalho que instrumentalize a sociedade, com vistas a integridade sexual de suas crianças e adolescentes.

Capítulo I

Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes

Neste capítulo da dissertação discorreremos sobre o conceito de Violência Sexual contra crianças e adolescentes e seus elementos constitutivos estabelecendo relações desse fenômeno com a história da criança e do adolescente no Brasil. Discutiremos a criação e as formas de efetivação das políticas públicas voltadas para essa população. Também, abordaremos as dinâmicas e as consequências da violência sexual na vida da criança e do adolescente à luz da teoria psicanalítica que contribui para a compreensão das consequências psíquicas frente a esse tipo de violência.

1.1 Uma visão histórica da violência sexual contra crianças e adolescentes

*[...] a violência contra a criança aumentou bastante.
Aumentou não. Na verdade ela sempre existiu,
mas camuflada.
Hoje está estourando.
[...] antigamente, também acontecia a violência sexual,
mas as crianças ficavam quietas e hoje são adultos traumatizados,
retraídos e ninguém sabe o porquê.
Mas isso já acontecia;
sempre aconteceu.
Eu conheço pessoas que têm a idade da minha mãe
e que eram esposas do pai.*

(Maria)¹

A história da humanidade esteve, em todos os tempos, marcada pela violência, dentre elas a sexual. O fenômeno da violência sexual contra crianças e adolescentes, presente nas relações humanas, perpassa todos os espaços sociais e classes socioeconômicas. Assim, é importante compreender a violência como práxis social humana em seus aspectos históricos, sociais, éticos, políticos e econômicos.

Já nos tempos bíblicos, há registros de adultos que mantinham relação sexual com crianças do sexo feminino a partir dos três anos de idade; ato permitido pelo pai em troca de certa quantia de dinheiro que julgasse adequado por sua filha. Destacamos que o adulto que mantivesse relação sexual com crianças, especificamente, com meninas, não estava sujeito a nenhuma restrição nem punição. Esse cenário permaneceu intacto com o advento do catolicismo. Segundo a lei católica, era permitido relações sexuais de

¹ Fragmento da entrevista de uma professora, sujeito da pesquisa.

adultos com crianças desde que estas tivessem a idade mínima de sete anos. (BASS; THORNTON, 1985).

O uso de meninas com menos de três anos para fins sexuais não era legalmente regulamentado, porque elas eram consideradas muito jovens para serem virgens legalmente e, portanto, não tinham valor monetário. O sexo com meninas de menos de três anos não estava sujeito a nenhuma restrição. Como na caça, estava aberta a temporada. (BASS; THORNTON, 1985, p. 24).

Os fatos históricos indicam que a violência sexual contra a criança sempre existiu, com variações de acordo com a cultura e a época. É possível constatar essa violência infligida, em especial, contra meninas e mulheres, devido à sociedade patriarcal na qual todos os poderes e decisões pertenciam ao homem, pai e chefe da família. Contudo, na sociedade grega há registros de prostituição de meninos e de adultos que mantinham relações sexuais com crianças de ambos os sexos.

Durante a Idade Média, as crianças eram misturadas aos adultos logo que desmamavam (por volta dos sete anos de idade) e partilhavam de todas as vivências com eles, sem qualquer restrição. Nas casas, não havia separação entre os quartos das crianças e dos pais, nem a noção de acomodação apropriada para elas; tampouco havia jogos específicos para crianças, tanto elas quanto os adultos partilhavam das mesmas brincadeiras. A vida adulta não possuía nenhum segredo. Tamanha exposição fazia com que, desde muito cedo, as crianças também soubessem tudo sobre sexo e era comum o toque pelos adultos nos genitais das crianças. (ARIÈS, 1978).

Na China, por milhares de anos, com vistas a priorizar os desejos sexuais masculinos, as meninas eram obrigadas, a partir dos cinco anos de idade, a passarem pelo processo de diminuição dos pés, que deveriam medir entre oito e dez centímetros. Passar por esse doloroso processo garantia às meninas um futuro casamento, o que era permitido e acompanhado pelas próprias mães, já que os homens eram atraídos sexualmente por pés mutilados do tamanho dos de um bebê.

No passado, em alguns continentes, era comum a mutilação do clitóris das meninas, prática encontrada ainda hoje em países africanos e do Oriente Médio em meninas bastante jovens, a idade varia entre uma semana de vida e 14 anos. Essa mutilação tinha, e ainda tem, a intenção de evitar que elas sintam prazer na relação sexual e mostrar o lugar ocupado pelo homem, pai e detentor do poder, e pela mulher, submissa e privada de qualquer prazer, nessas sociedades.

Em países como a Somália, Guiné-Bissau, Djibuti e Egito, mais de 90% das meninas são circuncisadas. Nessas culturas, altamente machistas e patriarcais e onde a virgindade e a fidelidade matrimonial são valorizadas, a pressão é intensa para controlar o comportamento sexual feminino. Muitas meninas escutam que a retirada do clitóris e dos lábios vaginais é para deixá-las mais “limpas” e “bonitas”. Os traumas começam na preparação do procedimento em algumas localidades, quando muitas meninas e até bebês com menos de 12 meses têm as pernas e os braços amarrados. Depois, o uso de giletes e outros objetos cortantes sem a correta higienização ou anestesia, quando não levam à morte, provocam infecções que podem perdurar por toda a vida. (TERRA, 2014)².

Atualmente, essa prática é condenada e considerada um abuso infantil por vários países, que se sensibilizam com o sofrimento dessas meninas/mulheres, demonstrado na criação do Dia Internacional de Tolerância Zero à Mutilação Genital Feminina. O secretário-geral da ONU, Ban Ki-moon, afirmou, em comunicado, que embora haja o argumento de que a prática de mutilação do clitóris seja uma tradição, devemos lembrar que a escravidão, as mortes por honra e outras práticas desumanas foram defendidas com o mesmo argumento.

Os casos de infibulação, também, trazem riscos durante o parto: a mortalidade de bebês é 55% maior em mulheres que sofreram procedimentos para redução do orifício vaginal (OMS, 2002). Recentemente, Uganda, Quênia e Guiné-Bissau adotaram leis para terminar com a prática. Na Etiópia, os responsáveis foram presos, julgados e penalizados com ampla cobertura da imprensa.

Com a intenção de dar visibilidade a esse fenômeno e incentivar erradicação da mutilação genital feminina, uma produtora norte-americana lançou o filme “Flor do deserto”, o qual narra a história verdadeira de Waria Dirie, circuncisada aos três anos de idade. Dirie se transformou em uma defensora da luta pela erradicação da prática da mutilação genital feminina e atualmente é embaixadora da ONU, além de dirigir uma ONG com seu nome.

No Brasil, período da República, século XVI, há registros das diversificadas formas de violência às quais crianças e adolescentes eram submetidos, como maus tratos, negligência, violência sexual e morte. Na epopéia marítima rumo à Terra de Santa Cruz, além de homens e algumas mulheres, crianças também subiam a bordo das embarcações e eram as que mais sofriam com o dia-a-dia no mar; estavam expostas a abusos sexuais de marujos rudes e violentos, até mesmo as acompanhadas pelos pais

² Artigo: ONU - 86 milhões de mulheres devem sofrer mutilação genital até 2030. São Paulo - 06/02/2014. Disponível em: <<http://migre.me/kROaZ>>.

eram violadas por pedófilos. As crianças eram prostituídas e exauridas até a morte. (DEL PRIORE, 2013; RAMOS, 2013).

Também na primeira visita do Santo Ofício da Inquisição à Bahia, em 1591, há registro da confissão de um sacerdote sobre ter abusado sexualmente de crianças do sexo feminino. Tal prática foi considerada criminosa pelas leis do Santo Ofício, mas não devido ao abuso sexual cometido pelo religioso contra crianças e sim por ter realizado com elas conjunção anal, que era condenada pela igreja como abominável pecado de sodomia. (AZEVEDO; GUERRA, 2000).

Quanto mais retrocedemos na história fica explícita a falta de proteção, inclusive jurídica, à criança e ao adolescente que em cada época estiveram expostos a todo tipo de violência, inclusive a sexual, como demonstram os registros. É recente o reconhecimento do sentido e da importância da infância como também a preocupação em assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes com destaque à proteção a qualquer tipo de violência que afete o desenvolvimento físico, mental, psicológico e social.

Atualmente, o fenômeno da violência sexual tem mobilizado diversos segmentos da sociedade, com ênfase nas políticas públicas de muitos governos. Também tem se constituído em objeto de estudo de diferentes áreas do conhecimento, como a saúde, o direito, a psicologia, a educação, entre outras, o que tem possibilitado (re)pensar ações que visem o seu enfrentamento.

No Brasil, a violência sexual ganhou evidência no início da década de 1990 e passou a ser tratada como um problema para além do âmbito familiar. Isso se deve ao fato de, no início dessa década, ter-se aprovado no âmbito social o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que estabelece obrigatoriedade a toda sociedade de proteger e garantir os direitos das crianças e dos adolescentes. Com a aprovação dessa Lei Federal, nº 8.069/90, o Brasil passou a ser pioneiro em termos de proteção integral da criança e do adolescente em situação de risco, considerando a vida, a saúde e o bem-estar físico e psicológico. (BRAUN, 2002; SANTOS, 2011).

Anteriormente a esse período, a criança e o adolescente não ocupavam lugar de preocupação na legislação e na sociedade civil. A promulgação da Carta Constitucional de 1988 somada à aprovação do ECA, em 1990, foram determinantes da centralidade das discussões nacionais, no sentido de assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes e em considerá-los sujeitos de direitos.

A violência sexual vista como forma de violação de direitos passou a ter punição legal; assim, tanto quem a comete contra uma criança e/ou um adolescente quanto quem

sabe, mas omite tal informação é punido na forma da lei. A partir de então, exige-se uma postura mais protetora por parte da sociedade, em especial das pessoas que convivem diariamente com crianças e adolescentes. O ECA também estabelece tal responsabilidade aos profissionais da educação e da saúde, destaque fundamental aos professores e aos médicos na comunicação às autoridades competentes, sendo que à omissão incide-se multa de três a vinte salários de referência, aplicando-se o dobro em caso de reincidência. (BRASIL, 1990; FALEIROS; FALEIROS, 2008; LANDINI, 2011).

Constatamos a despeito dos avanços na compreensão das dimensões políticas e éticas do fenômeno, da questão de cidadania e de direitos humanos e sua violação como crime contra a humanidade, que muitas práticas de violência outrora cometidas contra crianças e adolescentes continuam a acontecer. Diariamente os meios de comunicação veiculam casos de violência sexual que vitimam majoritariamente mulheres e crianças.

Se num passado remoto, a consciência de grande parcela da humanidade pôde defender a importância da infância e assegurar sua vivência em plenitude causando greves gerais em torno das denúncias contra a situação das crianças nas fábricas; no presente, as diversas situações enfrentadas por crianças e adolescentes violentados em todos os sentidos, inclusive pela violência contra o corpo e a mente, apontam para a dimensão do sistema humano de crueldade. (PASSETTI, 2013).

Neste ano, 2014, o Brasil sedia a Copa do Mundo. De acordo com o relatório da Organização das Nações Unidas (ONU), 2001, o Brasil está em 1º lugar na exploração sexual infantil na América Latina e em 2º no mundo. Na data de 21 de maio de 2014, a presidente Dilma Rousseff sancionou a lei que tornou crime hediondo a exploração sexual ou favorecimento à prostituição de crianças, adolescentes e vulneráveis. Nos meios em que a notícia da sanção foi divulgada houve clara confusão em torno das terminologias *violência sexual*, *abuso sexual* e *exploração sexual*. Constatamos em uma mesma notícia o emprego dos três termos: “Dilma sanciona lei que torna crime hediondo o *abuso sexual* infantil”; “Agora não tem fiança, não tem progressão, não tem indulto. Essa nova lei pode inibir crimes de *violência sexual*” e “A ministra também afirmou que o governo federal vai propor uma parceria com o Poder Judiciário para que em cada cidade, sede da Copa, tenha um juiz especializado para atuar nesses casos de *exploração sexual infantil*”. (BORGES, 2014).

A nova lei não mencionada nos sites de notícias é a 12.978, de 21 de maio de 2014. Altera o nome jurídico do art. 218-B do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e acrescenta inciso ao art. 1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de

1990, para classificar como hediondo o crime de favorecimento da prostituição ou de outra forma de exploração sexual de criança ou adolescente ou de vulnerável.

Tal imprecisão terminológica aparece não somente nos meios de comunicação, mas também no discurso de quem cria e aprova leis, em campanhas, em resultados dos estudos de pós-graduação, etc. O emprego de diferentes termos como sinônimos revela a falta de uma rigorosa e clara conceituação da problemática, que se deve à tão recente consciência, desvelamento e enfrentamento dessas formas de violência. (FALEIROS, 2000). Assim, no tópico que segue buscamos explicitar uma maior precisão teórica dos conceitos e das terminologias utilizados na área.

1.1.2 Faces da violência

A violência, termo em voga na atual realidade mundial, com ênfase na sociedade brasileira devido à intensidade que se apresenta, seguido comparece na situação psicanalítica, indiretamente sob a forma de fantasias inconscientes ou conscientes. Etimologicamente, a palavra violência tem origem do étimo *vis* (violência), conforme a maior influência das pulsões instintivas de vida ou de morte, tanto pode gerar as palavras *vida* (do latim *vitae*), *vitalidade*, *vitamina*, *vigor*, quanto também pode resultar as palavras *violência* e seus derivados, como *violar*, *violação* (= estupro). A transição de um estado de *vigor sadio* para o de uma *violência* é a mesma que se processa entre o de uma agressividade sadia para o de uma agressão destrutiva. (ZIMERMAN, 2012).

A violência é um fenômeno que pode ser explicado através de diversas teorias. Atualmente, no Brasil, estudiosos da área têm adotado por base, a teoria do poder para conceituar a violência contra crianças e adolescentes. Contudo, nem todo poder está necessariamente atrelado à violência. Destacamos que o poder é violento quando há uma sobreposição de um sobre outro, exercida intencionalmente e visando obter vantagens; sejam elas de prazer sexual, dominação e/ou lucro. A relação violenta nega os direitos do dominado e desestrutura sua identidade. (AZEVEDO; GUERRA 2007; FALEIROS; FALEIROS, 2008).

O conceito de poder é amplo. Em linhas gerais, pode-se defini-lo como sendo a capacidade ou possibilidade de agir e produzir efeitos desejados sobre outros indivíduos ou grupos humanos. Implica em exercer poder e, reciprocamente, poder efetivá-lo. Tem raiz etimológica no étimo latino *pot* e significa *aquele que pode, que é capaz*, com derivação como nos verbos *possum* e *possidere* que se forma de *pot-potis* (poder) +

sedere (sentar), ou seja, *aquele que senta no trono e possui todo o poder*; e nas palavras *potência, impotência, onipotência, prepotência*. (ZIMERMAN, 2012).

A violência e o poder adquiriram e se mantêm na atualidade como tema de grande intensidade presente nas discussões de sociólogos, filósofos, antropólogos, educadores, psicanalistas, juristas, etc, como forma de entender as relações violentas que se dão entre os homens. Relações consideradas inerentes à natureza humana. (PIVA *et al.*, 2007).

Jacondino (2011) aborda as violências difusas e caracteriza que há, em cada um dos conjuntos relacionais, diferentes formas de violência que estruturam o social e podem ser explicadas como um ato de excesso verificado no exercício das relações de poder presente nos espaços sociais. Fundamentado em Foucault, nos ensina que o poder é composto por uma existência própria e por formas específicas; uma prática social constituída historicamente, e, portanto, capaz de ser revista, reformulada e substituída pelo novo. Identifica o poder do Estado que compõe o campo do controle social, que agora, em contextos caracterizados pelo ímpeto democrático, negociam os poderes em grande medida pautados pelo discurso de ampliação dos direitos da população e da consolidação da cidadania. Assim, a sociedade se constitui por intermédio dos mecanismos de dominação, revestidos por formas de violência, compondo um quadro de negociação que visa preservar o poder estatal.

Arendt (1994) buscou analisar o fenômeno do poder e como este se articula com a violência no interior da tradição do pensamento político. Caracteriza o poder como sendo, essencialmente, fruto da ação coletiva; pertence a um grupo e permanece em existência apenas na medida em que o grupo permanece unido. Esse grupo, na unidade, se torna capaz de eleger alguém que “estará no poder” com a finalidade de agir em seu nome. Para a autora, a violência se justifica por ser uma reação ao enfraquecimento do poder, que significa a impossibilidade de um fazer conjunto.

A Psicanálise, compreendida como espaço específico e autônomo de conhecimento, não limitado à psique individual em relação aos demais saberes científicos e culturais, se constitui como teoria eficaz na busca de subsídios que expliquem o fenômeno da violência como instrumento usado pelo homem, desde os primórdios. (CAVALCANTE; PINHEIRO, s/data).

Em 1932, ao trocar cartas, Freud e Einstein já se indagavam a respeito do poder e da violência, e buscavam compreender porque o homem traz em si tamanho ódio e destrutividade.

Freud (1997), considerava a violência inerente ao homem e a destacava como destrutiva ao contentar-se em submeter o homem, não em matá-lo. A violência se caracteriza no encontro com um outro diferente. Ao tratar sobre o amor universal, exigido de todos e simplificado na frase “Amarás a teu próximo como a ti mesmo”, o psicanalista enfatiza tal dificuldade

[...] Se amo uma pessoa, ela tem de merecer meu amor de alguma maneira. Ela merecerá meu amor, se for de tal modo semelhante a mim, em aspectos importantes, que eu me possa amar nela; merecê-lo-á também, se for de tal modo mais perfeita do que eu, que nela eu possa amar meu ideal de meu próprio eu. [...] Mas, se essa pessoa for um estranho para mim e não conseguir atrair-me por um de seus próprios valores, ou por qualquer significação que já possa ter adquirido para a minha vida emocional, me será muito difícil amá-la [...] Não meramente esse estranho é, em geral, indigno de meu amor; honestamente tenho que confessar que ele possui mais direto minha hostilidade e, até mesmo, a meu ódio. (FREUD, 1997, p. 64-65).

Podemos dizer então, que a violência é gerada pela existência de outro diferente, pela pulsão de dominar e eliminar esse outro por ser fonte de sofrimento. A violência encontra-se na tríade força, destrutividade e poder e está relacionada em Freud, com a pulsão de domínio.

Zimmerman (2010), esclarece que o sentimento de ódio, durante muito tempo, foi tratado por Freud de maneira muito esporádica e superficial. Foi em 1915, em seu trabalho sobre Metapsicologia, que Freud se deteve sobre esse sentimento, quando, partindo do princípio da *busca do prazer* e da *fuga do desprazer* reconheceu que o amor e o ódio coexistem, se opõem, ou se substituem. Também, nesse momento, a pulsão de agressão começou a ser vista como essencial na estruturação da mente e na preservação do indivíduo. Considerou a pulsão de agressão como componente sádico da pulsão sexual, também como manifestação da preservação da vida, quando ligada à pulsão de auto conservação.

A civilização, enquanto repressão, se faz com demasiado sofrimento para o sujeito que, ao inscrever-se nela, se depara com situações constantes de conflito, uma vez que é impedido de realizar ações frente ao princípio que o rege psiquicamente, seja ele, o princípio de prazer. Tal princípio busca, insaciavelmente, a ausência de sofrimento e desprazer propondo a experimentação de sentimentos intensos de prazer, desconexos dos ditames culturais que lhe são impostos, com vistas a inibir sua liberdade sexual. (FREUD, 1997).

Mesmo delegando a infelicidade humana à vida em civilização, definida pela imposição de limites e ajustamento das relações, Freud sustenta que o afrouxamento de tais regras seria sinônimo de violência, uma vez que o homem tem uma inclinação inerente à agressividade.

Assim, a manutenção do laço social vem no sentido de barrar a constante ameaça de desintegração civilizatória, pela luta constante entre a pulsão de vida e a pulsão de morte. Enquanto a pulsão de vida age regida por Eros, que na vida em sociedade tem o intuito de promover a união libidinal dos indivíduos formando a humanidade; a pulsão de morte, sob a égide de Tanátos, produz a agressividade geradora da hostilidade entre os homens, visando um retorno primitivo ao inorgânico. (CAVALCANTE; PINHEIRO, s/data).

Destacamos que a violência é um instrumento utilizado pelos homens para resolução de seus conflitos e interesses, que não puderam ser solucionados através do diálogo. Lacan (1957-58/1999), afirma que a violência é o essencial na agressão, e que esta não é a palavra, ao contrário; que o que se produz numa relação humana é a violência ou a palavra. Assim, cercada pelo silêncio, a violência se perpetua.

A problemática da violência se manifesta de múltiplas e diferentes formas. A violência sexual, como a conhecemos hoje, entra em evidência a partir do século XX, sendo então, considerada como violação dos direitos da criança e do adolescente. Sofreu transformações conceituais, a considerar que sua definição advém de processos históricos, que envolvem o paradigma da proteção integral, inaugurado no país pelo ECA. Para muitos autores, esta violência é tratada pela terminologia *abuso sexual*, que será mantida quando nos reportarmos a tais estudiosos da área. Na presente pesquisa utilizamos a terminologia *violência sexual* por sua ênfase nos debates mundiais e por compreendermos que esta abarca todas as outras. Concebemos a categoria *violência* como elemento constitutivo e fundante de toda ação que se queira conceituar enquanto *abuso sexual* e *exploração sexual*. Para Faleiros e Faleiros (2008), a violência sexual pode ser compreendida como:

[...] abuso sexual e exploração sexual comercial; o abuso sexual em intra e extrafamiliar; a exploração sexual em prostituição, pornografia, turismo sexual e tráfico de pessoas para fins sexuais. Essas classificações são consideradas diferentes formas de violência. (p. 31).

Quando a criança é vítima de violência sexual geralmente já está submetida a outras formas de violência como negligência, violência física e psicológica. O contato frequente com estas formas de violência faz com que a criança tenha dificuldade em diferenciar a agressividade das demonstrações de afeto da figura do agressor, que na maioria das vezes é o pai, o padrasto, o tio ou o avô. Essa dinâmica familiar, de relação de poder do adulto parental para com a criança, naturaliza o seu lugar de submissa.

A criança busca uma díade com as figuras parentais em busca de afeto, se oferece como objeto de amor na busca de ser reconhecida como tal. Porém, o adulto abusador responde de outro lugar, oferece uma forma de se relacionar para a criança que busca a sua gratificação sexual. A criança não é, então, levada em conta como um ser em desenvolvimento e frágil que necessita de afeto, mas como um objeto/meio de satisfazer a excitação sexual do adulto, neste caso, figura parental. (SANTOS, s/data, p. 6).

Essa violência revela uma transgressão dos adultos que deveriam proteger e promover os direitos das crianças e dos adolescentes. Não cumprem o seu papel ao se tornarem agentes da violência sexual e, ao tratarem essas vítimas não como sujeitos de desejo, mas como objetos e propriedade de um adulto.

O tema central desta discussão é a violência sexual na forma de abuso sexual intra e extrafamiliar. Compreendemos que para além da violência sexual existem outros tipos de violência a que são submetidas crianças e adolescentes, que podem estar presentes na situação de violência sexual ou colaborar para que ela ocorra. Tais violências são: o uso de *violência física*, a *violência psicológica* e a *negligência*. (LABADESSA; ONOFRE, 2010). Para melhor compreensão destas formas de violência contra a criança e o adolescente, convém conceituá-las.

A *violência física* se caracteriza como o uso da força física de forma intencional, por um adulto contra uma criança e/ou adolescente. O lar aparece como o local privilegiado para tal prática, embora as crianças que vivem nas ruas ou as institucionalizadas sejam também vítimas frequentes. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que em 80% dos casos, os agressores são os próprios pais, parentes e conhecidos. Essa violência deixa normalmente marcas evidentes de lesões cutâneas como hematomas, equimoses, queimaduras e fraturas de todos os gêneros e, em casos extremos, pode causar a morte. Atinge normalmente crianças com a faixa etária entre 0 a 3 anos. (MINAYO, 2001; VERONESE; COSTA, 2006).

A *violência psicológica* também denominada *tortura psicológica* é encontrada nas outras violências e é a forma de abuso mais difícil de ser identificada por não deixar marcas evidentes. Trata-se de um tipo de relação pouco estudada, mas que tem um efeito muito perverso no desenvolvimento infanto-juvenil. Ocorre quando os adultos sistematicamente depreciam as crianças, bloqueiam seus esforços de autoestima e realização, ou as ameaçam de abandono e crueldade. (AZEVEDO; GUERRA, 2007; MINAYO, 2001). Esse tipo de violência caracteriza-se em expor a criança e o adolescente

[...] a situações de humilhação e constrangimento, através de agressões verbais, ameaças, cobranças e punições exageradas, conduz a vítima a sentimentos de rejeição e desvalia, além de impedi-la de estabelecer com outros adultos uma relação de confiança. (VERONESE; COSTA, 2006, p. 116).

Também pode assumir duas formas básicas, a de *negligência afetiva* que consiste na falta de responsabilidade e de interesse para com as necessidades e manifestações de crianças e/ou adolescentes; e de *rejeição afetiva* que consiste em manifestações de depreciação e agressividade para com a criança e/ou o adolescente. (AZEVEDO; GUERRA, 2007).

A *negligência* caracteriza-se, principalmente, pela omissão do responsável em prover as necessidades básicas para o desenvolvimento sadio da criança, podendo gerar muitas vezes o abandono. É um tipo de indiferença “ora, a indiferença é o contrário do amor, do bem-querer, manifestando-se sob a forma de aridez e insensibilidade afetivas”. (VERONESE; COSTA, 2006, p. 119). Tal violência se expressa na falta de alimentos, de vestimenta, de cuidados escolares e com a saúde, quando essas faltas não são resultado de circunstâncias que fogem ao controle e ao alcance dos responsáveis pelas crianças e adolescentes. Trata-se de um tipo de ação difícil de ser quantificado e qualificado, sobretudo quando as famílias estão em situação de miséria. (MINAYO, 2001).

A *exploração sexual comercial*, também considerada uma forma de violência contra crianças e adolescentes, é um fenômeno que atinge milhões de jovens em todo mundo, principalmente do sexo feminino, em países com população pobre. Tal qual a violência sexual, a exploração sexual apresenta dificuldade conceitual devido a sua precária avaliação quantitativa que advém do meio no qual está inserida, ou seja, o mercado do sexo, poderoso economicamente e com capacidade constante de se reciclar.

Atualmente, esse fenômeno não se restringe à prostituição, mas também à pornografia, ao turismo sexual e ao tráfico e venda de pessoas para fins sexuais. Constitui-se em uma relação de dominação/exploração e abuso de poder do corpo de uma criança e/ou adolescente; envolve mercadores desconhecidos da vítima, pais ou responsáveis e consumidores. (MELLO, 2010).

Por último e com destaque nesta discussão discorreremos sobre a *violência sexual* ou *abuso sexual*. Gabel (1997), ao se referir etimologicamente ao *abuso*, define que este indica afastamento do uso (“us”) normal. O abuso é, ao mesmo tempo, mau uso e uso excessivo. Significa ultrapassar os limites, transgredir. Há diversas críticas ao uso do termo abuso sexual, tradução do inglês sexual *abuse*, pois nele estaria implícito que há um uso (sexual) permitido pelas crianças e pelos adolescentes. Assim, como mencionado no início desse tópico, após nos colocarmos a par das discussões conceituais que vêm sendo realizadas, decidimos pelo uso do termo violência sexual. Abuso sexual será mantido apenas quando nos referirmos às citações diretas de autores adeptos desse termo.

Além de buscar a definição da violência sexual mergulhamos em dados dessa realidade. Estima-se que uma em cada 14 mulheres já foi – ao menos uma vez em sua vida – vítima de violência sexual por alguém que não é seu parceiro. (ABRAHAM, 2014). Na Região Central da África Subsaariana, a taxa de mulheres vítimas de abusos chega a 21%; na Ásia, a média é de 3,3%. A média mundial de mulheres com 15 anos ou mais que sofrem violência sexual proveniente de desconhecidos é de 7,2%. Cerca de 70% das mulheres do mundo sofrem algum tipo de violência no decorrer de sua vida. Mulheres com idades entre 15 e 44 anos correm mais risco de serem estupradas e espancadas do que de sofrer de câncer ou acidentes de carro. (KI-MOON, s/data). No Brasil, o Sistema Único de Saúde (SUS), recebeu em seus hospitais e clínicas em média duas mulheres por hora com sinais de violência sexual em 2012; isso sem contar o sistema privado de saúde. Segundo a ministra da Secretaria de Políticas para as Mulheres da Presidência da República, Eleonora Menicucci, em 60 ou 65% dos casos o agressor é um conhecido da vítima. (KAWAGUTI, 2013). Estima-se que, no Brasil, 165 crianças e adolescentes sofrem violência sexual por dia, 7 a cada hora. (ABRAPIA, 1997).

No Paraná, de acordo com o documento preliminar da Comissão Estadual Interinstitucional de Enfrentamento às Violências Contra Crianças e Adolescentes-PR, dados de 2011, a principal violência sofrida por crianças de 0 a 11 anos é a negligência e o abandono - mais frequente em meninos - correspondendo a um total de 48% dos

casos. Seguido pela violência sexual - mais captada em meninas - com 26,9% e a violência física, 25,2%. Para os adolescentes de 12 a 17 anos, a violência física se sobressai em ambos os sexos, enquanto a negligência dá um salto nos casos com vítimas do sexo masculino - 39,4% das vítimas são meninos - chegando à porcentagem semelhante da violência sexual sofrida por vítimas do sexo feminino - 41,1% do total de notificações. A violência psicológica também se destaca como uma violência praticada principalmente contra meninas - 34,6% das vítimas são do sexo feminino.

Segundo o diretor do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Daniel Cerqueira, o Brasil carece de estudos que mostrem o nível elevado de violência sexual. Fez crítica à falta de organização desses dados no país e defendeu a integração das informações do Instituto Médico Legal (IML), da polícia e do Ministério da Saúde. (FERNANDES, 2014). Veroneze e Costa (2006), advertem que a violência sexual é muito mais frequente do que podem crer a maioria das pessoas; é muito mais frequente do que é divulgado pelos meios de comunicação; muito mais frequente do que chega até às redes de proteção e denúncia; e muito mais frequente do que os registros e as estatísticas oficiais divulgam.

Definimos a violência sexual como um uso perverso da sexualidade do outro; se constitui em uma violação dos direitos da pessoa humana conquistados historicamente. Essa violação perpetrada pela violência sexual contra crianças e adolescentes, que se encontram em fase peculiar de desenvolvimento, fere seus direitos garantidos pelo ECA. A violência sexual é uma relação desigual. Não há acordos; não há o respeito aos direitos humanos das meninas e dos meninos.

É uma dominação perversa que um maior exerce sobre um menor, sendo, na maioria das vezes, mantida em segredo. Pode se constituir em manipulação psicológica de longa duração e causar consequências permanentes, das quais a vítima não sabe como se livrar, permanecendo imobilizada. É uma violência normalmente repleta de medo e muito sofrimento. Começa por um processo de sedução, que consiste na conquista sutil, que anula a capacidade de decisão da vítima e acaba em sua dominação e aprisionamento. (FALEIROS; FALEIROS, 2008).

A violência sexual segundo Faleiros e Faleiros (2008) se dá

[...] através do contato físico, ou seja, por meio de carícias não desejadas, penetração oral, anal ou vaginal, com o pênis ou objetos, masturbação forçada, dentre outros; e sem contato físico, por exposição obrigatória a material pornográfico, exibicionismo, uso de linguagem erotizada em situação inadequada. (p. 39).

A violência sexual pode ser direta ou indireta. A direta se caracteriza por contato físico direto no corpo da criança e pode ocorrer de diferentes formas como beijos, carícias, masturbação, relação sexual, entre outros. Na violência sexual indireta a criança é convidada e estimulada a assistir filmes pornográficos, nos quais vê e ouve contatos sexuais; o agressor observa a criança nua ou despindo-se, às vezes mesmo sem que ela perceba, fotografa a criança para uso erótico posterior e expõe seus órgãos genitais para que sejam apreciados pela criança.

Essa forma de violência contra crianças e adolescentes pode ser intrafamiliar/incestuosa ou não, heterossexual ou homossexual. Com a relevância dos estudos científicos e a ampliação das políticas públicas de enfrentamento à violência sexual entrou em discussão seu caráter intra e extrafamiliar.

A violência invadiu de tal maneira o cotidiano que não se pode ficar indiferente a este fenômeno, ainda mais frente aos dados alarmantes e às consequências que acarreta para a vida de crianças e adolescentes. É urgente combatê-la e imperativo desmistificar a vitimização sexual em crianças e adolescentes devido à concepção generalizada da família como lugar sagrado.

Os maiores índices de violência sexual, tanto intra quanto extrafamiliar, são cometidos contra meninas. De acordo com as estimativas, 1 em cada 3 ou 4 meninas brasileiras é abusada sexualmente até a idade de 18 anos. Da mesma forma, 1 entre 6 a 10 meninos é abusado até 18 anos. (AZEVEDO; GUERRA, 1997). Com índices menores, mas ainda assim relevantes, Hohendorff (2012), volta seus estudos sobre a violência sexual extrafamiliar contra meninos e lança o documentário “Superar”. Nele, enfatiza a dinâmica desta violência, a relação de confiança que os pais tinham com o então violentador de seu filho, amigo íntimo da família que passava longos períodos, sozinho com o menino. O autor também evidencia as consequências que geram essa violência e que podem acompanhar crianças e adolescentes pelo resto da vida, em especial quando o silêncio é mantido.

No tópico que segue, trataremos dessas dinâmicas e consequências que perpassam o cenário da violência sexual. Destacaremos a garantia às crianças e aos adolescentes de condições necessárias para seu pleno desenvolvimento com ênfase no respeito à sua integridade física e psicológica.

Além das marcas físicas que podem estar presentes na violência sexual intra e extrafamiliar, esta costuma causar sérios danos emocionais, visto que tanto a criança

quanto o adolescente são moldados, em grande parte, pelas características afetivas e de personalidade que fazem parte da sua vivência e que levarão para a vida adulta. (BRAUN, 2002).

1.2 Dinâmicas e consequências da violência sexual contra crianças e adolescentes: contribuições psicanalíticas

*Pelo que eu sei
a violência sexual acontece, normalmente, dentro de casa,
pelo padrasto ou pelos pais mesmo.
Nós já tivemos casos aqui na escola
de meninas que foram abusadas por pessoas de dentro da própria casa.
Isso é uma tortura para essas crianças.
[...]uma coisa importante de lembrar
é que
apesar de nossos alunos aqui na escola serem de uma classe mais pobre,
a violência sexual acontece em todas as classes.
[...]não é só o ato que se considera violência sexual,
acariciar, tentar alguma outra coisa já é violência.*

(Professor Conselheiro)³

A dinâmica da violência sexual contra crianças e adolescentes assume diferentes características. Na violência intrafamiliar, que apresenta maiores índices e submete a vítima por um longo período, constata-se uma dinâmica característica que identifica essa família incestogênica. A violência sexual extrafamiliar aparece em níveis menos elevados e normalmente acontece só uma vez. Vítimas crianças e adolescentes nos mais diferentes espaços sociais. A vivência dessa violência, tanto intrafamiliar quanto extrafamiliar, por crianças e adolescentes, pode acarretar sérias consequências físicas e psicológicas, prejudiciais para seu desenvolvimento, inclusive para as relações afetivo-sexuais na vida adulta. Ainda assim, todos os dias, em alguma parte do Brasil, crianças e adolescentes são vítimas dessa violência.

No campo psicanalítico, o fenômeno da violência sexual ocupa um lugar de preocupação nas construções freudianas que conduziram à passagem da Teoria da Sedução para a Teoria da Fantasia, também na formulação do Complexo de Édipo e da Sexualidade Infantil. Ferenczi (1929), contribuiu para as reflexões sobre o trauma⁴

³ Fragmento da entrevista de um professor, sujeito da pesquisa.

⁴ Etimologicamente a palavra *trauma* vem do grego e significa *ferida, ferimento*, de modo que se refere principalmente à existência de algum tipo de “ferida” precocemente infligida ao psiquismo da criança

vivenciado por vítimas de violência sexual. Na origem do trauma encontra-se um acontecimento real por parte de um adulto, que era para a criança um modelo identificatório.

Freud (1896), ao estudar sobre a etiologia da histeria definiu que esta era provocada por um trauma sexual vivido pela criança em seus primeiros anos de vida; este trauma seria o abuso sexual cometido por um adulto. Constrói a primeira hipótese sobre a histeria, a teoria da sedução. Mais tarde, Freud (1897), reformula sua teoria ao afirmar que, as cenas de sedução relatadas por pacientes histéricas, não haviam, necessariamente, ocorrido; e referiam-se, antes, a fantasias imaginadas. Incluiu, assim, em sua teoria, a dimensão da fantasia, mas nunca abandonou por completo a possibilidade de, em alguns casos ter, de fato, ocorrido a sedução por parte de um adulto a uma criança. Assim, evidencia que no inconsciente não há distinção entre verdade e fantasia de maneira que realidade e fantasia podem assumir o mesmo valor traumático. (FREUD, 1950-87). “[...] A importante consequência dessa percepção foi que Freud se conscientizou do papel desempenhado pela fantasia nos eventos mentais, o que abriu as portas para a descoberta da sexualidade infantil e do complexo de Édipo. (FREUD, 1896, p. 162).

A teoria do trauma, formulada por Freud em 1895, foi a primeira tentativa de explicação para os sintomas histéricos. Constatava-se essa formulação no caso Katharina. A menina relatou a Freud, em uma situação atípica, fora do consultório, que sentia horror ao ficar sozinha, tal sentimento vinha acompanhado de falta de ar; suas pálpebras se fechavam e ela ouvia um martelar e um zumbido em sua cabeça. Nesse momento, em que nada conseguia fazer, vinha por trás dela a imagem de um homem, que mesmo sem ela saber quem era, sentia que este a faria algum mal. Depois de longa conversa e questionamentos por parte de Freud, Katharina recordou que esse homem era seu tio, o qual havia feito várias investidas sexuais sobre ela. Katharina havia presenciado esse mesmo tio em um caso extraconjugal com a empregada e, posteriormente, contou à tia. Em nota de rodapé Freud revela que na verdade a menina não era sobrinha, mas filha do agressor.

Freud, ao discorrer sobre as lembranças de pacientes histéricas, que não haviam conseguido reagir ao trauma, afirmava que

(forte impacto doloroso realmente acontecido, numa época em que ela ainda não tinha condições de poder elaborar o trauma, de sorte que este ficou fixado e representado em camadas profundas do psiquismo). Na psicanálise contemporânea, o conceito de trauma está ganhando uma crescente importância pelo fato de que existe uma compulsão à repetição de antigos traumas ocorridos precocemente, tais como separações prematuras e dolorosas. (ZIMMERMAN, 2012, p. 237-238).

[...] só pode ser explicado pelo fato de que essas lembranças constituem uma exceção em sua relação com todos os processos de desgaste que examinamos atrás. *Em outras palavras: parece que essas lembranças correspondem a traumas que não foram suficientemente ab-reagidos*⁵. (FREUD, 1893-95, p. 45-46).

O motivo que justifica a não reação ao trauma psíquico pode ocorrer em pelo menos dois grupos. No primeiro grupo porque a natureza do trauma não comportava reação, como nos casos de pacientes que desejavam esquecer algum acontecimento e, assim, recalcavam intencionalmente tais lembranças do pensamento consciente. O segundo grupo é determinado não pelo conteúdo das lembranças,

[...] mas pelos estados psíquicos em que o paciente recebeu as experiências em questão, [...] se originam durante a prevalência de afetos gravemente paralisantes, tais como o susto. [...] Em tais casos, é a natureza dos estados que torna impossível uma reação ao acontecimento. (FREUD, 1893-95, p. 46).

Destaca ainda que ambas as condições podem estar presentes ao mesmo tempo e que isso ocorre com frequência.

Em 1938, Freud advertiu que as primeiras impressões sexuais de uma criança deixam marcas definitivas em sua vida. Para compreender como o trauma da violência sexual, a mais perversa primeira impressão sexual que pode viver uma criança, se inscreve em sua estrutura psíquica; faz-se necessária uma introdução ao complexo de Édipo, o mais crucial dos conceitos psicanalíticos. (LODETTI; TONELI, 2011; NASIO, 2007).

Na mitologia grega, Édipo é um personagem que sem saber matou seu pai, o rei, e casou-se com sua mãe, a rainha. Segundo a lenda Laio, rei de Tebas, havia sido alertado pelo Oráculo de Delfos que uma maldição iria se concretizar: seu filho o mataria e se casaria com a própria mãe. Por tal motivo, ao nascer, Édipo foi abandonado pelo pai no monte Citerão. A maldição se concretiza quando Édipo encontra Laio em seu caminho e o mata devido a um desentendimento. Ao retornar a Tebas, casa-se com

⁵ Descarga emocional pela qual um sujeito se liberta do afeto ligado à recordação de um acontecimento traumático, permitindo assim que ele não se torne ou não continue sendo patogênico. A ab-reação, que pode ser provocada no decorrer da psicoterapia, principalmente sob hipnose, e produzir então um efeito de catarse, também pode surgir de modo espontâneo, separada do traumatismo inicial por um intervalo mais ou menos longo. A ab-reação é assim o caminho normal que permite ao sujeito reagir a um acontecimento e evitar que ele conserve um quantum de afeto demasiado importante. No entanto, é preciso que essa reação seja “adequada” para que possa ter um efeito catártico. A ausência de uma ab-reação tem como efeito deixar subsistir no estado inconsciente e isolados do curso normal do pensamento grupos de representações que estão na origem dos sintomas neuróticos. (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 1-2).

sua mãe e tem com ela quatro filhos, até que em uma consulta ao Oráculo descobrem que são mãe e filho e, aí então, Édipo perfura os próprios olhos.

A lenda deu origem ao termo freudiano complexo de Édipo (1897), que se constitui num movimento fundamental graças ao qual se cumpre a passagem da natureza à cultura. A proibição do incesto é o conceito explicativo do surgimento, nada mais e nada menos, da cultura. A questão edípica é tratada por Freud em diversos momentos de sua obra como no Rascunho N (1950a), em Psicologia de Grupo e a Análise do Ego (1921-76), em O Ego e o Id (1923-76), em A Dissolução do Complexo de Édipo (1924-76), em Sexualidade Feminina (1931-74) e em Três Ensaios sobre a Teoria da Sexualidade (1905-72).

Nas obras citadas acima, Freud traz questões do complexo de Édipo que culminam na superação da Teoria da Sedução. Para ele, no complexo de Édipo, o menino admira o pai, quer ser como ele e ocupar o seu lugar. Ao mesmo tempo, desenvolve um direcionamento libidinal à mãe e toma o pai como identificação. Quando percebe o pai como obstáculo para alcançar seu prazer, passa a ter sentimentos hostis para com ele. Acrescenta que na fase em que a criança teme a castração, momento no qual tem medo de perder seu pênis, Falo, é que renunciará ao seu objeto libidinal. No menino, a ameaça da castração resultará no declínio do complexo de Édipo, enquanto na menina representa a possibilidade de entrada na cena edípica. Assim, a sexualidade da menina se desenvolve diferente a do menino. Freud destaca que a menina vive antes, a fase pré-edípica, na qual deseja a mãe. Entra no complexo de Édipo após rejeitar a mãe e sexualizar o pai e abandona o complexo de Édipo quando deseja outro homem que não o pai. O menino sai do complexo de Édipo em um dia, a menina precisa de muitos anos.

Se antes Freud considerava a *teoria da sedução* como uma real sedução parental infantil, com a Teoria do complexo de Édipo atribui o relato de seus pacientes à fantasia e se interessa pelos desejos infantis.

Nasio (2007), define o complexo de Édipo como a

experiência vivida por uma criança de cerca de quatro anos que, absorvida por um desejo sexual incontrolável, tem de aprender a limitar seu impulso e ajustá-lo aos limites do seu corpo imaturo, aos limites de sua consciência nascente, aos limites de seu medo e, finalmente, aos limites de uma Lei tácita que lhe ordena que pare de tomar seus pais como objetos sexuais. Eis então o essencial da crise edípica: aprender a canalizar um desejo transbordante. Passagem de um desejo selvagem para um desejo socializado, e a aceitação

igualmente dolorosa de que nossos desejos jamais serão capazes de se satisfazer totalmente. Explica a origem de nossa identidade sexual de homem e mulher e, além disso, a origem de nossos sofrimentos neuróticos. (p. 12).

Compreendemos que o complexo de Édipo não é um sentimento de ternura entre filhos e pais e está ligado ao corpo, aos desejos, às fantasias e ao prazer. É um desejo sexual adulto vivido por uma criança que sexualiza os pais, sem pudor nem senso moral. “O Édipo é uma questão de sexo e não de amor. O Édipo é o desejo sexual de um menino que não tem nem cabeça nem corpo para assumi-lo”. (NASIO, 2007, p. 31).

Freud descobre a sexualidade infantil e com isso admite a criança como um ser desejante que, na fase edipiana, fica feliz ao desejar obter prazer, ao mesmo tempo em que esse sentimento lhe assusta, pois ela o teme como um perigo. O perigo reside na possibilidade de realmente viver esse prazer que nunca deveria ser permitido pelos pais. Os pais que não permitem tal transgressão inserem a criança na Lei do interdito do incesto.

A criança passa pela Lei do interdito do incesto dividida entre alegrias e angústias. Finalmente, circunscreve a Lei e recalca suas fantasias; não toma mais os pais como parceiros sexuais e pode, então, conquistar novos e legítimos desejos fora da família. Contudo, o complexo de Édipo não se extingue na infância; um segundo abalo edipiano acontecerá na puberdade e muito mais tarde poderá reativar-se na idade adulta “[...] sob a forma de sofrimentos neuróticos como a fobia, a histeria e a obsessão”. (NASIO, 2007, p. 11). O mesmo autor destaca que a transferência entre paciente e psicanalista é a repetição, em ato, do complexo de Édipo.

Com efeito, todas essas vivências infantis ficam registradas no inconsciente e perduram até o fim da vida e,

[...] definirá a identidade sexual do sujeito; determinará diversos traços de sua personalidade e fixará sua aptidão a gerir os conflitos afetivos. No caso de a criança ter experimentado, por ocasião da crise edipiana, um prazer precoce demais, intenso demais e inesperado demais, isto é; no caso de a experiência de um prazer excessivo ser traumática, a fantasia daí resultante seria a causa certa de uma futura neurose. (NASIO, 2007, p. 12).

Nesse sentido, a vivência natural do complexo de Édipo começaria com a sexualização dos pais e terminaria com a dessexualização deles; dessexualização que desembocará, finalmente, na identidade sexual adulta.

Compreendemos que a histeria é um distúrbio sexual, ocorrido na infância e manifesto na vida adulta, através das neuroses. A histeria na vida adulta advém de uma relação, excessivamente, sensual entre a criança e seus pais. Devido à imaturidade na qual se encontra a criança, essa relação sensual, intensa e precoce, causa o trauma. “[...] É preciso dizer com clareza: a experiência traumática de viver sensações sexuais fortes demais pode estar, para uma criança, na origem de uma futura neurose”. (NASIO, 2007, p. 119).

Assim, não, necessariamente, essa relação sensual, prematura e excessiva para a criança, se constitui numa violência sexual. No entanto, se a violência é a vivência pela criança de um prazer precoce e forte demais; concluímos que a experiência da violência sexual pode ser traumática.

Ferenczi, em 1929, volta-se para o estudo do trauma definindo-o em dois enfoques distintos. Afirma que os traumas são estruturantes e inevitáveis; assim, necessários à constituição subjetiva do sujeito; também, que as situações traumáticas colocam em risco todo o projeto identificatório do sujeito, por não serem metabolizadas e, assim, integradas ao psiquismo.

Destaca que o trauma positivo, constitutivo do psiquismo da criança, está presente nas relações de sedução mãe-bebê. As primeiras relações mãe-bebê são traumáticas para a criança na medida em que, através dos cuidados de higiene da mãe, a criança aprende que deve se submeter às leis impostas pelo adulto, e isto numa época em que todo bebê ainda acredita que ser amado e se sentir o centro do mundo é seu estado natural. (FERENCZI, 1913). No entanto, o trauma de sedução só tem esse efeito favorável quando possui limites.

Assim, na década de 1930, Ferenczi passa a apresentar o trauma a partir de um viés negativo. Não se trata mais de uma sedução necessária, implicada nos cuidados amorosos da criança. Volta sua atenção para a existência de atitudes incestuosas por parte de pais, que abusam sexualmente de seus filhos ou os tratam com violência desmedida.

Ferenczi (1929), destaca que o lugar do trauma da criança pode se constituir na incompreensão do adulto frente a um caso de violência sexual. Os adultos exigem da criança uma capacidade de superação que ela ainda não possui, ou então “[...] reagem com um silêncio de morte que torna a criança tão ignorante quanto se lhe pede que seja”. (p. 111).

Freud (1917), articulando os aspectos psicológicos e metapsicológicos para definir o que é um trauma, explica que este se remete ao excesso, a uma incapacidade de

elaboração psíquica. Ao considerar insuficiente a visão dinâmica dos processos mentais, Freud elucidou o trauma também pela abordagem econômica. O psicanalista esclarece que a atividade mental tem como objetivo fundamental um esforço para obter prazer e evitar desprazer. Tal objetivo, examinado do ponto de vista econômico, surge como tarefa que consiste em dominar as quantidades de excitação que atuam no aparelho mental e em conter sua acumulação, capaz de gerar desprazer. De tal modo, a impressão por Freud de que havia pessoas que não findaram a situação traumática e ainda estivessem enfrentando-a,

mostra-nos o caminho daquilo que podemos denominar de aspecto *econômico* dos processos mentais. Realmente, o termo 'traumático' não tem outro sentido senão o sentido econômico. Aplicando-o a uma experiência que, em curto período de tempo, aporta à mente um acréscimo de estímulo excessivamente poderoso para ser manejado ou elaborado de maneira normal, e isto só pode resultar em perturbações permanentes da forma em que essa energia opera. (FREUD, 1917, p. 282-283).

No entanto, não se sabe se a violência sexual acarreta para todas as crianças e/ou adolescentes marcas tão profundas. Santos (2012), ao tratar sobre o trauma destaca que existem vítimas resilientes⁶ capazes de superar situações traumáticas, desenvolvendo comportamentos adaptativos e adequados.

Assim, não se pode falar de trauma infligido às crianças e aos adolescentes sem pensar no contexto em que ele ocorre. Há fatores que podem estar relacionados ao dano emocional, causado pela violência sexual, como: a idade em que a violência iniciou (quanto mais nova a criança, mais difusos e severos serão os efeitos); há quanto tempo acontece a violência (quanto mais duradouros e frequentes, mais sérios são os danos); o grau da violência ou as ameaças empregadas (quanto maior a força - danos físicos e, maiores forem as ameaças - danos psicológicos, piores serão os efeitos da violência sexual, isso se deve à anulação da criança e/ou adolescente enquanto sujeito); a diferença de idade entre o abusador e a vítima, pois se entende que, quanto mais distante for uma idade da outra, maiores serão os danos psíquicos; o grau de relacionamento entre abusador e vítima, sendo maiores e mais profundos os danos quando a violência é incestuosa pai/filha; a ausência de figuras parentais protetoras; o grau de segredo,

⁶ [...] a resiliência não significa um retorno a um estado anterior, mas sim a superação (ou adaptação, como querem alguns autores) diante de uma dificuldade considerada como um risco, e a possibilidade de construção de novos caminhos de vida e de um processo de subjetivação a partir do enfrentamento de situações estressantes e/ou traumáticas. (JUNQUEIRA; DESLANDES, 2003, p. 228).

quanto mais a vítima demora a contar, maiores são os efeitos da violência sexual (BRAUN, 2002; GABEL 1997; ROUYER, 1997).

Gabel (1997) adverte que

Em matéria de abuso sexual, sabe-se que o traumatismo sofrido pela criança não se pode resumir no ato sexual propriamente dito. Na criança e no adolescente, quando o abuso sexual é seguido de violência, há seqüelas visíveis: equimoses, laceração, infecção. Mas as sevícias afetivas são, provavelmente, as mais graves e difíceis de avaliar: sentimento de culpa, angústia, depressão, dificuldades de relacionamento e sexuais na idade adulta etc. (p. 9).

Ninguém sai sem marcas de uma família incestuosa, pois neste contexto sempre existirá algum tipo de violência. (AZEVEDO, 2004). Há no campo dessa violência uma dinâmica incestogênica, da qual participam não só o abusador e a vítima, mas todos os demais membros da família, de forma que a violência (o incesto) fique facilitado. Toda a família participa, ativamente, da gestação e manutenção de tal violência.

Braun (2002), destaca a família incestuosa como portadora de uma dinâmica característica que permite a incidência da violência sexual, como também sua manutenção. Costuma ser possessiva com a criança e/ou adolescente. Está sempre vigiando a vítima, negando-lhe contatos sociais normais, até mesmo na escola; acusa a criança e/ou adolescente de promiscuidade ou sedução sexual; levanta suspeitas de que a criança tenha atividade sexual fora de casa; crê que o contato sexual é uma forma de amor familiar; acariciam seus filhos ou exigem determinado tipo de carícias dos mesmos, violando a privacidade sexual; pais que permanecem muito tempo a sós com seus filhos; pode ser uma família que abusa de álcool ou drogas ilícitas; passa a impressão de viver em discórdia conjugal; atitudes de hostilidade com outros adultos; indica isolamento social ou a condição de família monoparental; mostra conduta impulsiva e imatura; tende a culpar os outros por dificuldades da vida; costuma minimizar a seriedade da situação; estimula a criança a se envolver em condutas de atos sexuais.

Os fatores determinantes desse tipo de violência envolvem várias questões: as culturais; as referentes aos relacionamentos, como dependência econômica e afetiva entre os membros da família; ainda as que abrangem a sexualidade da criança ou dos próprios pais. (AZEVEDO, 2004).

No campo do proibido, as relações familiares nas quais ocorre o incesto são caóticas; a divisão de fronteiras é nebulosa e há inversão de papéis. É a violência sexual

mais marcante para a vítima e a que causa o desgaste emocional mais severo. Podemos dizer que na situação de violência sexual intrafamiliar há, para a criança e/ou adolescente, a quebra de confiança nas pessoas em que ela deveria confiar. Isso acarreta consequências para o seu desenvolvimento psíquico. (BRAUN, 2002; SANTOS, 2012).

Cabe destacar que a violência incestuosa é uma das manifestações mais perversas da violência sexual; 90% das gestações em jovens com até 14 anos foram fruto de incesto, tendo como autor, o pai, o tio ou o padrasto. (FACULDADE MEDICINA ABC, 2001). Na maior parte das vezes, são pessoas aparentemente normais e queridas pelas crianças e pelos adolescentes. A maioria dos agressores é heterossexual e mantém relações sexuais com adultos. (SANTOS, 2004). A agressão ocorre, geralmente, em lugares fechados (residências, consultórios, igrejas, internatos, hospitais, escolas) e inclui diferentes e variadas formas de relações abusivas. (FALEIROS; FALEIROS, 2008).

Na violência sexual intrafamiliar ou incestuosa, o violentador é parte do grupo familiar. Nesses casos, considera-se família não apenas a consanguínea, mas também as famílias adotivas e substitutas. A violência sexual incestuosa varia de acordo com a cultura de cada sociedade. Algumas culturas se restringem à relação pai/padrasto-filha, pai/padrasto-filho, mãe/madrasta-filha, mãe/madrasta-filho, irmão-irmã; outras englobam esta relação e vão além, considerando incestuosa também a relação de crianças e adolescentes com tios, primos, avós e cunhados. (BRAUN, 2002).

Quanto às características da violência sexual incestuosa, Braun (2002) esclarece que a criança e/ou o adolescente são vitimados mais cedo do que na violência sexual extrafamiliar, e que esta dura mais tempo, “[...] enquanto a grande maioria dos abusos extrafamiliares ocorre só uma vez, os abusos intrafamiliares se estendem por mais de um ano” (p. 28). No campo das ameaças, o abusador intrafamiliar usa do seu poder frente à vítima que na maioria das vezes depende deste para algum fim, seja no sustento da casa, nos cuidados, ou até mesmo dependência emocional. “[...] Outros fatores que auxiliam a maior duração do abuso intrafamiliar são: o fato de que a vítima está mais acessível, e a família reluta em denunciar pela proximidade entre abusador e vítima”. (BRAUN, 2002, p. 29).

Azevedo (2004), se propõe estudar a família incestuosa e verificar as marcas psíquicas de pertencer a este tipo de família. Para isso analisa o caso de uma menina, com fortes suspeitas de ter sofrido violência sexual pelo padrasto, atendida na Clínica Psicanalítica da Violência, e destaca alguns indicadores no comportamento de crianças e adolescentes vítimas dessas famílias:

- *Infantilidade x hiperssexualidade – menina x mulher.* Vestia-se como uma mulher provocante, com roupas curtas e justas, boca e unhas vermelhas, ao mesmo tempo em que agia como uma menininha, desenhando, brincando, falando como uma criança. Inconscientemente repetia a história da mãe, a qual se queixava dos comportamentos da filha e, que havia sido prostituta na juventude.

- *Imagem corporal distorcida,* constatada através dos desenhos que fazia de si, a maneira como se via. O autorretrato era uma figura completamente transparente; representava o quanto era invisível para a família.

- *Indiferenciação.* Estava presa a uma posição infantil de indiferenciação. Havia certa dificuldade em se diferenciar da mãe; essa falta de delimitação é característica da psicose. Como o pai biológico havia morrido e o padrasto não conseguiu fazer o corte entre a criança e a mãe, que a Psicanálise considera fundamental para que a criança seja inserida na cultura, no seu lugar de sujeito, e mais ninguém conseguiu fazê-lo, a menina em análise não estabelecia uma relação sadia eu-tu.

- Posição de *submissão* extrema ao desejo do outro, da qual não consegue se libertar. Frequentemente a criança e o adolescente que sofre ou sofreu abuso se converte mecanicamente em um ser submisso.

- *Ódio extremo do irmão.* Dado fundamental para que a autora desconfiasse que a menina estava sendo vítima de violência sexual. Naturalmente os irmãos são rivais na disputa pelo amor dos pais; entretanto, nesse caso o ódio ultrapassava uma simples briga de irmãos. A mãe mal trabalhava porque temia o que um filho poderia fazer ao outro se ficassem sozinhos.

- *Identificação com os agressores.* A menina repetia com o irmão o que o padrasto lhe fazia, apresentando um deslocamento de interesse. Por não diferenciar uma figura masculina da outra, transferia toda a sua revolta para o irmão, completamente identificada com o agressor. Além disso, repetia comportamentos comparáveis aos de uma prostituta que se entrega a qualquer um, identificando-se com a mãe.

A criança, na violência sexual, por não ter ainda recursos psíquicos ou físicos para se defender se utiliza dessa estratégia de identificação e introjeção do agressor. Com o agressor introjetado, ela pode modelá-lo da maneira como quiser e este passa a não representar uma ameaça tão grande. Porém, passa a se comportar de maneira muito próxima a ele. (AZEVEDO, 2004, p. 72).

O caso estudado revela muito do sofrimento que, a grande maioria das crianças e dos adolescentes, passa ao vivenciar uma violência sexual incestuosa. Azevedo (2004) descreve algumas falas da menina analisada, que exemplificam seus comportamentos: “Adoro dormir. Às vezes nem como, só para dormir” (p. 73), demonstra a fuga da realidade; “Estou dodói”, emprego de linguagem infantil; “Ele ia no meu quarto dizendo que ia desligar o ventilador e ficava passando a mão em mim. Eu dizia prá minha mãe que era prá ele não desligar porque estava calor, mas ele ia” (p. 76), relato de como era a dinâmica da violência e a ausência de preocupação da mãe que sequer questionava o porquê da filha ter tanto horror a esse momento; “Falava que se eu contasse para minha mãe ele iria fazer sexo comigo” (p. 77), marca a ameaça, tão presente nos casos de violência sexual.

Reflexões sobre a violência incestuosa colocam em pauta a transição do mito familiar. Dados estimam o elevado índice de casos de violência sexual dentro das casas, por pessoas que deveriam proteger. É possível constatar a família marcada por segredos, por não-ditos, autora de uma violência que, muitas vezes, fica sem registro. O medo que têm as crianças e os adolescentes é o principal fator que as impedem de romper o silêncio; medo de sofrer consequências como quebra dos laços familiares por pior que sejam, mantidos em um modelo adultocêntrico, falocêntrico e sexista.

A violência doméstica é um problema que atinge milhares de crianças e adolescentes e não costuma obedecer a algum nível sócio-cultural específico, como se pode pensar. Sua importância é relevante sob dois aspectos: primeiro, devido ao sofrimento indescritível que imputa às suas vítimas, muitas vezes silenciosas; em segundo, porque, comprovadamente, a violência doméstica, incluindo aí a negligência precoce e o abuso sexual, pode impedir um bom desenvolvimento físico e mental da vítima. (BRAUN, 2002, p. 16).

Muito embora se apresente em menor frequência do que a violência sexual intrafamiliar, a violência sexual extrafamiliar de crianças e adolescentes acontece em níveis bastante elevados.

É considerada violência sexual extrafamiliar todas as situações que violam os direitos à vida e à sexualidade saudável das crianças e dos adolescentes, asseguradas pela Constituição de 1988 e pelo ECA de 1990.

Os autores dessa violência são pessoas fora da família como professores e amigos cuidadores, conselheiros, assistentes sociais, policiais, mãe e/ou pai de amigos, religiosos, estranhos, conhecidos, vizinhos, amigo do pai, amigo da família e outros.

Nessa violência os abusadores, na maioria das vezes conhecidos da vítima e/ou de sua família, aproveitam-se do poder de confiança que possuem e do lugar de privilégio que ocupam, o que facilita o contato continuado com a vítima sem levantar suspeitas. Eventualmente, pode ser uma pessoa totalmente desconhecida como, por exemplo, os casos de estupros em locais públicos. Este tipo de violência também ocorre dentro de instituições governamentais e não governamentais encarregadas de prover, proteger, defender, cuidar, tal como espaços educacionais, de socialização, de saúde, de medidas socioeducativas. (BARBOSA, 2008).

Nas situações de violência sexual extrafamiliar, em que o autor é amigo da família, comumente exerce uma espécie de fascinação, tanto sobre sua vítima como sobre seus familiares apresentando-se como uma pessoa agradável e atenta com todos, mas, muito especialmente, com a vítima e com seus pais. Em não poucas ocasiões, favorece economicamente à família. (AZEVEDO; GUERRA, 2008).

Nos casos de violência sexual fora da família, normalmente, ambos os pais ou responsáveis, manifestam preocupação em relação à criança e ao adolescente. Diferentemente, os pais que são prováveis abusadores estão mais preocupados com as alegações e com a sua própria maneira de formular a negação. Na violência sexual extrafamiliar está presente a preocupação dos pais ou responsáveis, a respeito do abusador e dos possíveis efeitos físicos e psicológicos dessa violência sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente. Essas famílias tendem a proteger a criança e o adolescente, vítimas de violência sexual e, também seus outros filhos, para que não ocorram novos episódios abusivos. Possibilitam também atendimento psicológico à vítima, com vistas no seu bem estar e na superação dessa violência. (FURNISS, 1993).

Dentre as formas de violência contra crianças e adolescentes, a sexual é a que mais se oculta, já que o vitimado tem medo de falar e, quando o faz, o adulto tem dificuldade em ouvir, em levar essa confidência a sério e ser coerente com o que ouve. A ausência de credibilidade frente ao que a criança e/ou o adolescente conta, reforça a omissão, a culpa e o segredo, tornando difícil para a vítima, já fragilizada, fazer revelações sobre os fatos ocorridos. (GABEL, 1997).

Mesmo com a omissão por parte da criança e do adolescente, que dificulta a constatação da violência sexual, existem indícios que favorecem a identificação. A

Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência – ABRAPIA (1997) chama atenção para determinados comportamentos de crianças e adolescentes, indicativos dessas formas de violência:

[...] altos níveis de ansiedade; baixa auto-estima; distúrbios no sono e na alimentação; problemas no aprendizado e dificuldades de concentração; mudanças extremas, súbitas e inexplicadas alterações no comportamento da criança / adolescente; comportamento muito agressivo ou apático / isolado; regressão a um comportamento muito infantil; tristeza e abatimento profundo; comportamento sexualmente explícito ou presença de conhecimentos inapropriados para a idade; masturbação visível e contínua; brincadeiras sexuais agressivas; relutância em voltar para casa; faltar frequentemente à escola e ter poucos amigos [...]. (p. 28).

Portanto, a violência sexual acarreta uma desestrutura da identidade da vítima relacionada à sua integridade física e psicológica. A gravidade do trauma tem relação com a situação de vulnerabilidade, a idade da criança, a repetição do evento, o tipo de violência, quem é o agressor e o segredo que permeia essa dinâmica. O sofrimento imputado às vítimas é muitas vezes silencioso e pode acarretar desgastes emocionais severos.

Faleiros e Faleiros (2008), enfatizam aspectos dessa forma de violência a qual:

- a) deturpa as relações sócio-afetivas e culturais entre adultos e crianças/adolescentes ao transformá-las em relações genitalizadas, erotizadas, comerciais, violentas e criminosas;
- b) confunde, nas crianças e adolescentes violentados, os papéis dos adultos, descaracterizando as representações sociais de pai, irmão, avô, tio, professor, religioso, profissional, empregador, quando violentadores sexuais; perde-se a legitimidade da autoridade do adulto e de seus papéis e funções sociais;
- c) inverte a natureza das relações entre adultos e crianças/adolescentes definidas socialmente, tornando-as: desumanas em lugar de humanas; negligentes em lugar de protetoras; agressivas em lugar de afetivas; individualistas e narcisistas em lugar de solidárias; dominadoras em lugar de democráticas; controladoras em lugar de libertadoras; perversas em lugar de amorosas; desestruturadoras em lugar de socializadoras;
- d) estabelece, no ser violentado, estruturas psíquicas, morais e sociais deturpadas e desestruturantes, principalmente nos abusos sexuais de longa duração e na exploração sexual comercial. (p. 39).

Assim, a violência sexual pode ocasionar lesões psíquicas, físicas e genitais, além de tornar crianças e adolescentes mais vulneráveis a outras modalidades de

transtornos, como distúrbios sexuais, uso de drogas, prostituição, depressão e suicídio. Acrescente-se a possibilidade de adquirir doenças sexualmente transmissíveis e/ou o risco de uma gravidez indesejada decorrente de estupro. (BARBOSA, 2008).

Muitas são as consequências de uma violência sexual. Os indicadores são apresentados por crianças e/ou adolescentes de diversas maneiras e não podem ser vistos isoladamente. Nesse sentido, considera-se fundamental estabelecer um modelo compreensivo das consequências e do impacto da violência sexual.

Após sofrer violência sexual a vítima, na maioria das vezes, apresenta *mudanças em seu comportamento*, como: vergonha excessiva (era agitada, comunicativa, participativa e aos poucos se fecha; torna-se inibida; não participa mais da convivência social ativamente como antes); autoflagelação (aparece em cortes e manchas pelo corpo). Muitas vítimas ao praticarem a autoflagelação buscam, ao mesmo tempo, esconder o corpo com blusas e calças, mesmo no calor; comportamento sexual inadequado para sua idade (como masturbação excessiva, desenho de órgãos genitais além de sua capacidade etária, linguagem erótica, interesse não usual por assuntos sexuais ou infantilização e regressão ao estado de desenvolvimento anterior); tendências suicidas; fugas constantes de casa ou resistência em voltar para casa após a aula (especialmente nos casos de violência sexual intrafamiliar); papel de mãe; alternância de humor (retraída x extrovertida); resiste a participar de atividades físicas (muitas vezes por sentir dor nos genitais ou alguma outra parte do corpo); resiste a se desvestir ou a ser desvestida (o que remete à cena da violência); mostra medo de lugares fechados; tende mostrar-se “boazinha”; ausência escolar por motivos insubsistentes; fadiga constante; pouca atenção. (BRAUN, 2002).

Tais comportamentos estão associados a *indicadores físicos*, mais facilmente constatáveis que os psicológicos, que podem ser observados nas seguintes formas: dificuldade em caminhar e/ou ficar sentada; infecções urinárias; secreções vaginais ou penianas; ausência ou baixo controle dos esfíncteres; sangramento dos órgãos genitais; dor ou coceira na área genital; dor na garganta (amidalite gonocócica ou gonorreia na garganta⁷); dificuldades para urinar ou deglutir; cérvix, vulva, períneo, pênis ou reto edemaciados ou hiperemiados: intróito vaginal ou corrimento; gravidez; AIDS. (AMAZARRAY; KOLLER, 1998; BRAUN, 2002).

⁷ A bactéria causadora da gonorreia normalmente se instala na garganta através do sexo oral. Os sintomas incluem dor ao engolir, aumento dos linfonodos do pescoço, sintomas estes que são semelhantes a uma infecção de garganta. (CRISAÚDE, 2013).

As *consequências psicológicas*, mais complexas e de difícil constatação, advindas dessa violência, se constituem em: dificuldades de adaptação afetiva (devido à ausência de confiança nas pessoas); sentimento de culpa (se dá porque a vítima participa do complô do silêncio, pelo fato de acreditar ser ela a causadora da violência sexual, também por ter sentido algum prazer numa situação que é geralmente aversiva); medo da intimidade (recusa, na vida adulta, de estabelecer relações duradouras. Tais relacionamentos significam, para essas vítimas, reviver a experiência traumática com um agressor com quem tinham uma relação íntima); prostituição (a relação incestuosa força a vítima pagar com seu corpo por carinho e cuidados que deveriam ter-lhe sido dispensados gratuitamente. Aprendem que seu corpo pode ser comercializado); tendência a supersexualizar relações sexuais (tem relação com a incapacidade de distinguir relação sexual e afeto. Necessidade compulsiva de relações sexuais para provar que são amadas e para se sentirem adequadas); relações sexuais insatisfatórias (dificuldades em atingir o orgasmo ou experiências de orgasmos não satisfatórias); negação de todo e qualquer relacionamento sexual (ligado a fortes relações fóbicas, as quais bloqueiam o desejo sexual). (BRAUN, 2002).

Todas essas reações, por sua vez, estão relacionadas a aspectos traumáticos da violência sexual sofrida. Em qualquer uma dessas situações, as relações estabelecidas são caracterizadas por insatisfação e sofrimento.

Diante dessa realidade, de sofrimento físico e psicológico de crianças e adolescente vítimas de violência sexual, grupos sociais e os poderes públicos vêm adotando uma postura mais consciente e eficaz em torno dos direitos da criança e do adolescente. Abordaremos no próximo título, a evolução na legislação que visa à garantia dos direitos dessa população, com ênfase nas leis que protegem e coíbem ações violentas contra crianças e adolescente, como a violência sexual.

1.3 As Políticas de Atendimento e de Proteção e a Legislação Vigente

Para compreendermos os avanços e as dificuldades pelas quais passou e passa a sociedade brasileira, no que condiz aos direitos destinados à criança e ao adolescente, faz-se indispensável percorrer sua construção histórica. Dessa forma, traçar-se-á considerações do desdobramento histórico do direito da infância e da juventude no Brasil, como das principais disposições presentes na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal, nº 8.069/90, de 1990.

Por meio da incursão na trajetória histórica social da família e da criança, nas sociedades ocidentais, identificamos que crianças e adolescentes vivenciam momentos delicados. Já foram e são tratados como adultos em miniatura, menores infratores, trabalhadores braçais, companheiros sexuais de adultos, etc. A partir do movimento intelectual moderno Iluminista, na Europa do século XVIII, houve através de filósofos, psicólogos e pedagogos, uma mudança no olhar sobre a criança.

Nesse mesmo século, o Brasil colônia buscava soluções para o alto índice de abandono de crianças nas ruas, onde eram comidas por cães, morriam de frio, fome e sede. O país influenciado pela cultura Europeia buscou a implantação da roda dos expostos⁸, que por quase um século e meio foi a única instituição de assistência à criança no Brasil.

Os séculos XVIII, XIX e XX foram marcados pela violência e negligência de toda a sociedade e dos poderes públicos para com as crianças. A roda dos expostos foi a solução encontrada para o abrigo de crianças não desejadas, como para manter o anonimato de quem as deixava ali, ao invés de abandoná-las nas ruas, nos lixos, em portas de igreja ou em casas de famílias. Muitas famílias, com poucos filhos ou nenhum, adotavam as crianças abandonadas na roda dos expostos. No entanto, não se sabia se cada criança adotada era realmente exposta e desconhecida da família que a adotava ou se era fruto de adultério cometido no seio da própria família.

Modelo de assistência caritativo missionário, a roda foi um marco na história da infância abandonada. O nome roda provém do dispositivo onde se colocavam os bebês

⁸ Artefato de madeira fixado ao muro ou janela de instituições para o depósito de crianças não desejadas. Sistema inventado na Europa medieval para garantir o anonimato do expositor e a proteção à criança exposta. Após ser depositada na roda, administrada pelas Santas Casas de Misericórdia, a criança abandonada ficava sob a guarda de uma ama-de-leite, paga para amamentá-la e criá-la até os três anos de idade. Procurava-se incentivar a ama para que ficasse com a criança até os 7 ou 12 anos; a partir daí a criança era inserida no mundo do trabalho de forma remunerada ou em troca de casa e comida. (LAGE; ROSA, 2011; MARCILIO, 2006).

enfeitados; era fixada no muro ou na janela da instituição e sua forma cilíndrica, com uma abertura externa que possibilitava o depósito da criança. A seguir, era só girar a roda que a criança já estaria do outro lado; para avisar que uma nova criança estava sendo abandonada, puxava-se uma cordinha, assim o vigilante que estava do outro lado do muro ou da janela dirigia-se ao local para recolhê-la. (MARCILIO, 2006).

Administrada pelas Santas Casas de Misericórdia, a roda dos expostos precisava de autorização do rei para que fosse instalada nas cidades. Com o aumento da exposição de crianças pelas ruas e casas de família foi autorizada a instalação de três rodas durante o século XVIII, uma em Salvador, uma no Rio de Janeiro e uma no Recife. No período do Império, uma em São Paulo e, a partir de 1828, outras oito nos estados do Rio Grande do Sul, Bahia, Pernambuco, Espírito Santo, Santa Catarina e Mato Grosso.

Proteger os expostos era obrigação das câmaras municipais, que relutavam a prestar essa assistência, demonstrando o quão pesado e incômodo era cuidar das crianças. Durante a época colonial foi o espírito de caridade da população que ajudou a manter as Santas Casas de Misericórdia, principalmente, de homens proprietários que preocupados com a salvação de sua alma deixavam em testamento legados para a Misericórdia.

A Lei dos Municípios, de 1828, abriu brecha para que algumas câmaras se eximissem de sua obrigação, a qual passou à Assembleia Legislativa provincial que, a partir de então, subsidiaria o trabalho nas Casas de Misericórdia. Assim, oficializou-se a roda dos expostos na Misericórdia, a serviço do Estado. “Perdia-se, assim, o caráter caritativo da assistência, para inaugurar-se sua fase filantrópica, associando-se o público e o particular”. (MARCILIO, 2006, p. 62).

O século XIX foi decisivo na diminuição das antigas formas de caridade para com os mais pobres. A caridade, confrontada com a nova realidade econômica e social, aderiu ao modelo filantrópico, que por sua vez não abandonou totalmente os preceitos religiosos. A filantropia, fundamentada na ciência, surgiu como novo modelo assistencialista para substituir o até então modelo de caridade.

Iniciava-se o movimento a favor da abolição da roda dos expostos, fundado no progresso, na ordem e na ciência; esta passou a ser considerada imoral. Tal movimento partiu, inicialmente, dos médicos higienistas devido aos altos índices de mortalidade dentro das casas dos expostos. Segundo os médicos da época, a culpa por essas mortes, além das inúmeras doenças que as crianças adquiriam, era das amas-de-leite ou das mães de criação que não cuidavam das crianças com higiene, amor e carinho de que essas necessitavam e mereciam. Destaca-se que, no Brasil, a roda dos expostos

manteve-se durante a República e foi extinta somente na década de 1950. (MARCILIO, 2006).

Posteriormente, o movimento foi adotado pelos juristas. A realidade da roda dos expostos permite a constatação de que estava a serviço de homens adúlteros e mulheres que engravidavam solteiras. Assim, com a roda, essa população possuía apoio seguro às suas transgressões morais e sexuais e também se tornou foco de mortalidade infantil. Frente a tal realidade, juristas começaram a pensar em leis que protegessem e garantissem direitos às crianças e adolescentes e corrigissem a questão social que começava a perturbar: os menores infratores. Muitas das crianças enjeitadas saíram da casa de recolhimento para morar na rua e, por motivos de pobreza extrema, passaram a se prostituir e a cometer pequenos furtos que garantissem sua sobrevivência, ocasionando aumento na criminalidade. A criança passou a ser menor infrator e se instituir como um problema econômico e político. (LAGE; ROSA, 2011).

A condição das crianças infratoras ia de encontro aos interesses do Estado, pois significavam uma ameaça para a sociedade que estava se modernizando e transformando-se em economia capitalista. Com o intuito do progresso era necessário extinguir o abandono, a marginalidade e a delinquência precoce. Assim, criaram-se políticas públicas de direitos da criança e do adolescente, na forma de lei.

A partir de 1920, a caridade misericordiosa cedeu lugar às associações filantrópicas que organizaram a assistência dentro nas novas exigências sociais, políticas, econômicas e morais. O amparo e assistência destinados à infância desamparada teve sua expansão na sociedade capitalista, início do século XX, marcada pela importância atribuída ao trabalho e às crianças, estas como futuro do Brasil, um vir a ser, principalmente, mão de obra barata, nas fábricas. Teve início a preocupação com a infância e assim, a criação de leis específicas para essa população. Em 1926, os juristas formularam o novo Código Civil Brasileiro que determinava aos pais, a responsabilidade pelas crianças; o não cumprimento dessa responsabilidade deveria sofrer intervenção do Estado.

Entre as duas ditaduras, de 1937 a 1945, e após, de 1964 a 1979, surgiram os primeiros códigos de menores, o de 1927 e o de 1979. (PASSETTI, 2013). O Código de Menores, 1927, visou unicamente adaptar o instrumento legal à realidade já vivenciada na prática. Mantinha distinção entre menor e criança, mas substituía os termos empregados anteriormente, que faziam referência à criança, tais como libertina, infratora, delinquente, vadia, etc., agrupando-a agora na categoria denominada situação

irregular que incluía todas as crianças e adolescentes material ou moralmente abandonados.

Com a criação do Estatuto de Criança e do Adolescente, em 1990, e com a Lei Orgânica da Assistência Social de 1993, o Estado assumiu sua responsabilidade com a infância e a adolescência, possibilitando, enfim, a essa população tornar-se sujeitos de direito, pela primeira vez na história.

Aos poucos, através da conscientização e das conquistas sociais frente aos direitos das crianças e dos adolescentes, a violência infligida a eles deixou de ser vista como uma característica inerente aos pais pobres e às famílias desestruturadas. As estatísticas já revelavam que eram os pais, de todos os níveis sociais, os principais violentadores físicos e sexuais de seus filhos. (PASSETTI, 2013).

Destacamos que em 1830 já havia no Brasil o Código Penal do Império, que se ocupava da problemática da violência sexual contra crianças e adolescentes. “[...] Essa legislação considerava a idade das pessoas que praticavam os atos sexuais, o consentimento ou não da vítima, penetração e emprego da força física”. (MELLO, 2010, p. 39).

No final do século XX, também a educação passou a se preocupar com a imoralidade da roda. Assim, a criança começou a ser melhor compreendida como ser humano, em condição peculiar de desenvolvimento. Esse movimento, ao refletir-se nas várias instâncias sociais, possibilitou legitimar na criança seus valores e especificidades.

1.3.1 Código Penal Brasileiro

O Código Penal brasileiro, mesmo sendo uma legislação antiga, da época da ditadura de Getúlio Vargas, 1940, vem sofrendo inúmeras alterações para se adequar às novas problemáticas sociais.

Embora não esteja contemplado, no Código, o crime de violência sexual incestuosa, o faz de forma sutil no capítulo IV, do título VI, ao tratar dos crimes contra os costumes e no art. 226, inciso II, que trata de aumento da pena, caso o crime seja cometido por algum parente. Art. 226. A pena é aumentada: I - de quarta parte, se o crime é cometido com o concurso de 2 (duas) ou mais pessoas; II - de metade, se o agente é ascendente, padrasto ou madrasta, tio, irmão, cônjuge, companheiro, tutor, curador, preceptor ou empregador da vítima ou por qualquer outro título que tenha autoridade sobre ela.

Dessa forma, embora o incesto não conste como crime, agrava a pena quando praticado por parentes próximos, sejam ele ascendente (pai, avô etc) não apenas de laços consanguíneos, mas também os adotivos, padrasto, irmão, tutor ou curador, preceptor (professor) guardião ou empregador da vítima ou qualquer outro que exerça autoridade à mesma. (ZAGAGLIA, 2004).

O Código distingue maus-tratos, expor a perigo a vida ou a saúde de pessoa sob sua autoridade (artigo 136) de lesão corporal, ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem (artigo 129), demarca a diferença entre penalidades e localiza as autoridades (pais, professores, médicos, policiais, etc.) que cometem violências denunciadas e apuradas contra crianças e adolescentes. Coíbe ações contra a dignidade sexual e contra a liberdade sexual e define os crimes sexuais contra vulnerável (artigo 217, 218-A e 218-B).

Assim, a violência sexual contra crianças e adolescentes é regulamentada pela Lei 12.015/09, dos crimes sexuais contra vulneráveis: Estupro de vulnerável (Art. 217-A) - Ter conjunção carnal ou praticar outro ato libidinoso com menor de 14 (catorze) anos; Corrupção de menores (Art. 218) - Induzir alguém menor de 14 (catorze) anos a satisfazer a lascívia de outrem; Satisfação de lascívia mediante presença de criança ou adolescente (Art. 218-A) - Praticar, na presença de alguém menor de 14 (catorze) anos, ou induzi-lo a presenciar, conjunção carnal ou outro ato libidinoso, a fim de satisfazer lascívia própria ou de outrem.

Com o fim da ditadura militar uma nova Constituição foi elaborada, entrando em vigor em 1988. A Constituição foi um importante marco na conquista dos direitos da população Brasileira, em especial das crianças e dos adolescentes, que, a partir de então passaram a ser considerados como prioridade na legislação. Como veremos no próximo tópico, foi um grande avanço o estabelecimento da doutrina de proteção integral e o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos.

1.3.2 Constituição Federal de 1988

A Constituição de 1988 representou o ponto máximo de mobilizações sociais observadas na década de 1980, em que a população buscava o fim do regime autocrático-burguês, vigente no Brasil há 30 anos, e comandado por militares.

Foi com o advento da Constituição que a criança e o adolescente passaram a ser considerados sujeitos de direitos, pessoas em peculiar fase de desenvolvimento e prioridade absoluta. O Brasil pôde contar com uma legislação moderna, em consonância

com a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, inaugurando uma nova época na defesa dos direitos daqueles que ainda não atingiram os dezoito anos de idade. (AZAMBUJA, 2006).

Em todas as Constituições, anteriores a de 1988, constatamos que os direitos e interesses relativos às crianças e aos adolescentes foram fixados de forma vaga, sem adequada sistematização e voltados, com mais ênfase, para os aspectos e medidas repressivas estatais de delinquentes juvenis.

No contexto de mobilizações da década de 1980 estava a defesa dos direitos da criança e do adolescente, que possibilitou significativas conquistas, consubstanciadas no artigo 227 da Constituição, alterada em 2010, que trata como:

[...] dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Os novos direitos destinados à criança e ao adolescente, fundamentados na Doutrina da Proteção Integral, quebraram com o paradigma de situação irregular no qual estavam inseridas essa população. Aos poucos, as crianças e os adolescentes deixam de ser vistos como meros delinquentes. Passam a ser sujeitos do processo e detentores de direitos e obrigações próprios do exercício da cidadania plena, observada sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, cumprindo um dos princípios fundamentais da Constituição Federal Brasileira, que estabelece no seu art. 1º, inciso III, como fundamento da República, a *dignidade da pessoa humana*.

Ainda, nos parágrafos do art. 227, encontramos as formas de assegurar, seja no plano de políticas públicas sociais, seja no plano da tutela jurisdicional, os direitos fundamentais de crianças e adolescentes. São eles: 1 – o direito à vida e à saúde; 2- o direito à proteção especial; 3- o direito de proteção contra a violação dos direitos: § 4º. *A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente*⁹; 4- os direitos civis; 5- o direito à participação popular na formulação das políticas públicas; 6- o direito à convivência familiar; 7- o direito de proteção ao adolescente trabalhador; 8- o direito à igualdade e à dignidade; 9- o direito à educação.

⁹ Grifos nossos.

A Constituição visa, contudo, os direitos da criança e do adolescente, com princípios e regras gerais, os mesmos garantidos a todos os demais cidadãos brasileiros, resumidos no intuito da garantia da proteção integral e da prioridade absoluta.

Assim sendo, a Constituição inaugurou no Brasil o entendimento da criança e do adolescente como sujeitos de direitos que merecem serem ouvidos, amados, protegidos e cuidados, entendidos como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, com base no princípio da prioridade absoluta. (VERONESE; COSTA, 2006).

Embora a Constituição trate dos direitos agora atribuídos às crianças e aos adolescentes, faz no sentido geral, igual para toda a população. Passou-se a entender como necessária a criação de uma lei que trate, em específico, dos direitos das crianças e dos adolescentes. Criou-se, assim, a partir de articulações sociais e políticas, o Estatuto da Criança e do Adolescente, aprovado em 1990.

1.3.3 Estatuto da Criança e do Adolescente

O ECA teve, antes de sua promulgação, o importante antecedente do artigo 227 da Constituição Federal de 1988. Antes da homologação do ECA, com a aprovação da Lei Federal, nº 8.069/90, em 1990, o atendimento, no Brasil, destinado a crianças e adolescentes, seja com iniciativas isoladas, seja com políticas mais gerais, era de ordem caritativa e segregacionista. O Estatuto gerou mudanças relevantes na gestão política de atendimento à infância e à juventude. A partir dele, constituiu-se um novo sistema que descentralizou a anterior política de atendimento e possibilitou ações frente à garantia de direitos das crianças e dos adolescentes, nos municípios de cada região. (VERONESE; COSTA, 2006).

O Estatuto destacou crianças e jovens como destinatários de lei especial, por suas características e prioridades e em decorrência da incapacidade para os atos da vida jurídica, sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento e sua titularidade de direitos fundamentais. Estas condições devem garantir-lhes direitos e deveres individuais e coletivos, bem como todas as oportunidades e facilidades a fim de lhes facultar um bom desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (PEREIRA, 2004, p. 123-124)

Assim, esse dispositivo legal trouxe aspectos relevantes dedicados às crianças, aos adolescentes e aos jovens, como seres portadores de particularidades relativas à idade específica de cada um. A Constituição de 1988, embora tenha representado

avanços no sentido de proteção à família, estabelecendo igualdade de direitos e obrigações entre seus membros, negligencia o conceito de criança e de adolescente como sujeitos de direito tratando-os com os mesmos princípios e regras que os demais cidadãos. Somente o ECA, promulgado dois anos após a Constituição, trouxe a finalidade específica de salvaguardar os interesses das crianças e dos adolescentes. Em seu Art. 2º define como “criança a pessoa até doze anos de idade incompletos; e, adolescente, aquela entre doze e dezoito anos de idade”.

O ECA foi formulado com o intuito de coibir ações de violência contra a população à qual protege, por meio da prevenção, da fiscalização e até mesmo, em últimos casos, do afastamento das crianças e dos adolescentes dos ambientes que lhes ofereçam ameaças. (VERONESE; COSTA, 2006). Nele, crianças e adolescentes têm reconhecida sua cidadania e são respeitados em sua singularidade de seres em desenvolvimento. A garantia integral de seus direitos passa a ser dever da família, da comunidade, dos profissionais da educação e da saúde; enfim, de todos os segmentos sociais dos quais as crianças e os adolescentes façam parte. Toda a sociedade deve ser responsável, e a ação ou a omissão que venha ferir os direitos das crianças e dos adolescentes será passível de rejeição social e punição legal. (BARBOSA, 2008).

Entendemos que o ECA não apenas propõe mudanças no tratamento às crianças e aos adolescentes na lei, como define práticas para a concretização desse novo texto legal que substituiu o, já defasado, Código de Menores. O novo texto traz princípios e postulados como os encontrados no Art. 100 “da aplicação das medidas levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas, preferindo-se aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários”. Regem, também, a aplicação das medidas: I - “condição da criança e do adolescente como *sujeitos de direitos*¹⁰: crianças e adolescentes são os titulares dos direitos previstos nesta e em outras Leis, bem como na Constituição Federal”; II – “proteção integral e prioritária: a interpretação e aplicação de toda e qualquer norma contida nesta Lei deve ser voltada à *proteção integral e prioritária dos direitos*¹¹ de que crianças e adolescentes são titulares”; III – “*responsabilidade primária e solidária do poder público*¹²: a plena efetivação dos direitos assegurados a crianças e a adolescentes por esta Lei e pela Constituição Federal, salvo nos casos por esta expressamente ressalvados, é de responsabilidade primária e solidária das 3 (três) esferas de governo, sem prejuízo da municipalização do

¹⁰ Grifos nossos.

¹¹ Grifos nossos.

¹² Grifos nossos.

atendimento e da possibilidade da execução de programas por entidades não governamentais”; IV – “*interesse superior da criança e do adolescente*¹³: a intervenção deve atender prioritariamente aos interesses e direitos da criança e do adolescente, sem prejuízo da consideração que for devida a outros interesses legítimos, no âmbito da pluralidade dos interesses presentes no caso concreto”.

Prevê, como medidas de proteção, desde o encaminhamento aos pais ou responsáveis, até a colocação da guarda às famílias substitutas. Também, em seu Art. 130, referente aos maus-tratos e abusos sexuais, que, verificada a hipótese de maus-tratos, opressão ou abuso sexual impostos pelos pais ou responsável, a autoridade judiciária poderá determinar, como medida cautelar, o afastamento do agressor da moradia comum.

No Art. 5º, estabelece como dever de todos zelar para que a criança e o adolescentes estejam a salvo “de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais”; no Art. 18 explicita o combate à violência como dever de toda a sociedade: “é dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor”; o Art. 56, inciso I, elenca algumas comunicações obrigatórias que devem ser feitas pelos dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental ao Conselho Tutelar, dentre as quais “maus-tratos envolvendo aluno”; o Art. 87, inciso III, que exemplifica a política de atendimento da criança e do adolescente em situação de risco: “serviços especiais de prevenção e atendimento médico e psicossocial às vítimas de negligência, maus-tratos, exploração, abuso, crueldade e opressão”; art. 201, incisos VII e VIII, que se referem às atribuições do Ministério Público, como instituição posicionada no eixo do Sistema de Garantias de Direitos, detentora da função de aplicar e fiscalizar o cumprimento do ECA por toda a população. Estabelece ao Ministério Público: “instaurar sindicâncias, requisitar diligências investigatórias e determinar a instauração de inquérito policial, para apuração de ilícitos ou infrações às normas de proteção à infância e à juventude” e “zelar pelo efetivo respeito aos direitos e garantias legais assegurados às crianças e adolescentes, promovendo as medidas judiciais e extrajudiciais cabíveis”.

São notáveis os avanços ao longo da história em prol do reconhecimento dos direitos das crianças e dos adolescentes. O ECA é um sistema legislativo atual e

¹³ Grifos nossos.

inovador que reserva um espaço primordial para a constitucionalização dos direitos e, em especial, à proteção integral da infância e da juventude. Tal sistema legislativo possibilita estabelecer ações articuladas que permitam intervenção técnica, política e financeira para o enfrentamento das violências cometidas contra crianças e adolescentes.

O histórico do Direito da Infância e da Juventude no Brasil possibilitou observar a evolução da legislação vigente, no que diz respeito aos direitos e à proteção nos casos de violência. Tal legislação vem sendo, constantemente, aprimorada para suprir as necessidades sociais.

A relevância dos princípios constitucionais e dos diplomas legais vigentes, em especial, no Estatuto da Criança e do Adolescente repousa, justamente, na modificação da visão do papel da criança em nosso ordenamento jurídico. A criança deve ser considerada *sujeito* de direitos frente à legislação pátria, ou seja, não deve ser vista, simplesmente, como *objeto* de direitos. (VERONESE; COSTA, 2006).

Compreendemos que as leis, por melhor que sejam, não mudam por si uma realidade social. Cabe aos operadores do direito, aos integrantes do sistema de garantias dos direitos das crianças e dos adolescentes, aos membros da sociedade civil e dos poderes públicos empreenderem uma luta contínua para que a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente aconteçam de fato, garantindo os direitos de meninos e meninas desse nosso Brasil.

Destacamos nesses tópicos, referentes às legislações, os avanços que ocorreram e possibilitaram um novo lugar na sociedade para as crianças e os adolescentes. No entanto, essa população enfrenta dificuldades em ver garantida e aplicada a sua proteção integral, fruto da ausência de políticas estatais que favoreçam esse direito. Com o não cumprimento do seu papel, o Estado se ausenta do dever de garantir uma vida digna à população e de assegurar que crianças e adolescentes sejam tratados como sujeitos de direitos.

As legislações tratadas acima possuem, no campo político, o intuito de proteger e garantir os direitos das crianças e dos adolescentes. Dentre elas destacamos o ECA que no Art. 86 estabelece a articulação de instituições governamentais e não governamentais com a finalidade de formar uma rede de proteção e atendimento à população menor de dezoito (18) anos. Entendendo a importância da efetivação dessa rede, em cada município brasileiro, demonstraremos no próximo tópico as instituições prioritárias para a prevenção, identificação, atendimento, denúncia e encaminhamento de violências contra crianças e adolescentes. Também problematizaremos a urgência da

ampliação e consolidação da rede, no intuito de assumir a responsabilidade com as causas sociais das crianças e dos adolescentes.

1.4 Rede de Proteção e Atendimento

*É dever de todos zelar pela dignidade
da criança e do adolescente,
pondo-os a salvo
de qualquer tratamento desumano,
aterrorizante,
violento ou
constrangedor.*

(ECA - Art. 18)

No campo da prevenção à violência sexual, a Organização Mundial da Saúde (OMS) destaca três principais formas: prevenção primária, secundária e terciária. A prevenção primária diz respeito à eliminação ou redução de todos os fatores que favoreçam, de alguma forma, à violência contra crianças e adolescentes, atuando nas suas causas. Visa, como alternativa para tais ações, a capacitação das pessoas envolvidas, diretamente, com as crianças e os adolescentes como pais e professores. A prevenção secundária refere-se ao impedimento dos atos de violência e/ou sua repetição, fazendo uma detecção precoce; atua em situações já existentes. Já, a terciária, alude ao acompanhamento integral da vítima e do agressor por profissionais capacitados.

Neste tópico trataremos, especificamente, da prevenção terciária buscando apresentar como a rede de proteção e atendimento se constitui e atua no âmbito social. Numa situação de violência considera-se necessário fazer o acompanhamento da vítima e do agressor. A criança e/ou adolescente são, de imediato, encaminhados ao serviço educacional, médico, psicológico e jurídico-social, e adotam-se ações que visem à responsabilização do abusador, contribuindo para a quebra dos ciclos de impunidade e, conseqüentemente, da violência sexual. (SANTOS, 2004).

O ECA, além da garantia à proteção integral de crianças e adolescentes, possibilitou a descentralização das políticas de atendimento, quando

[...] estabeleceu a articulação entre o Estado e a sociedade, com a criação dos Conselhos Tutelares e dos Fundos geridos por esse conselho; descentralizou a política através da criação desses conselhos em nível estadual e municipal; garantiu à criança a mais absoluta

prioridade no acesso às políticas sociais; estabeleceu medidas de prevenção; e uma política especial de atendimento e acesso digno à justiça. (VERONESE; COSTA, 2006, p. 53-54).

Em 1990, despontou uma nova etapa no desenvolvimento da assistência à infância no Brasil. Com a descentralização política possibilitada pelo ECA, os C. T. passam a fazer, prioritariamente, o atendimento nos municípios frente às violações ou ameaças aos direitos das crianças e dos adolescentes. (AZAMBUJA, 2006; VERONESE; COSTA, 2006).

Toda situação de violação dos direitos sucede comunicação aos C. T., conforme Art. 13. do ECA: “os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos contra criança ou adolescente serão obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar da respectiva localidade, sem prejuízo de outras providências legais”. Após receber a denúncia de maus-tratos, este órgão procede à imediata averiguação. É através do Conselho que as diversas formas de violência contra crianças e adolescentes, como a violência sexual, chegam ao Sistema de Justiça.

O ECA estabelece em seu Art. 86 que, “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios”. Entende-se como prioritária a formação de uma rede de proteção e atendimento às crianças e aos adolescentes, que inclui a União, os estados, o Distrito Federal e, por fim, os municípios que constituem sua rede local. A rede municipal, segundo a Comissão Estadual Interinstitucional de Enfrentamento às Violências Contra Crianças e Adolescentes-PR, deve ser composta por:

- *Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente* (CMDCA), órgão de apoio da política de defesa dos direitos da criança e do adolescente e da regulamentação e fiscalização das ações referentes a esse público. Acompanha a elaboração e execução da proposta orçamentária do município, indicando as modificações necessárias para melhor atender a promoção dos direitos da criança e do adolescente;
- *Conselho Tutelar* (C. T), órgão autônomo, encarregado de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente. Recebe a comunicação dos casos de violência contra crianças e adolescentes e toma as providências necessárias para garantir a proteção dos mesmos;
- No campo da *educação*:

- *Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) que têm o papel de identificar os casos de violência e maus-tratos contra crianças e adolescentes e comunicar às autoridades competentes, assim como solicitar a presença dos pais ou responsáveis fazendo as orientações necessárias, os ouvindo e os acolhendo. Também é função da escola receber e dar prioridade na matrícula de crianças em situação de risco ou vulnerabilidade e que estejam abrigadas;*
- *No campo da saúde:*
 - *Unidades de Saúde e Hospitais que têm a obrigação de priorizar o atendimento de crianças e adolescentes, vítimas de algum tipo de violação. Além disso, se durante uma avaliação clínica ou atendimento forem identificados sinais de violência, devem comunicar imediatamente ao Conselho Tutelar para que as medidas protetivas necessárias sejam tomadas;*
 - *Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) que oferece atendimento à população; realiza o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários. Nele, crianças e adolescentes, vítimas de algum tipo de violação de direitos, podem usufruir de acompanhamento psicológico, psiquiátrico e atenção social;*
- *No campo da assistência social:*
 - *Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS) que tem como função o atendimento emergencial às vítimas. Acolhimento de vítimas, agressores e familiares, assistência psicológica, social e jurídica e encaminhar as vítimas para os serviços necessários;*
 - *Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) é responsável pela organização e oferta de serviços de Proteção Social Básica, nas áreas de vulnerabilidade e risco social. Oferta serviços e ações de proteção básica e desenvolve trabalhos continuados que visam fortalecer a função protetiva das famílias;*
 - *Secretaria Municipal de Assistência Social também participa da coordenação da política estadual de defesa dos direitos da*

infância e da adolescência. Tem funcionalidades semelhantes à Secretaria de Estado, mas cada gestão possui sua própria organização;

- No campo da *segurança pública*:
 - *Polícia Militar* responsável direta pela segurança do cidadão; serve para prevenir a criminalidade por meio da vigilância nas ruas. Também realiza blitz ou bloqueio em automóveis e prisão quando houver mandado ou em caso de flagrante;
 - *Polícia Federal* que exerce as funções de polícia marítima, aeroportuária, de fronteiras e judiciária da União. No âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente, a Polícia Federal realiza o processo de cadastro de entidades que queiram atuar no ramo de adoção internacional;
 - *Polícia Rodoviária Federal* que promove a fiscalização das rodovias e estradas federais, combatendo e mapeando os pontos de vulnerabilidade às violências contra crianças e adolescentes nesses locais;
 - *Polícia Civil* que atua com a centralização de informações criminais, oriundas das Delegacias de Polícia, Polícia Federal e Varas Criminais do Paraná e de outros estados e identificação de pessoas em conflito com a lei por meio de impressão digital. Também, realiza a identificação da sociedade civil do Paraná por meio da carteira de identidade. O Serviço de Investigação de Crianças Desaparecidas (SICRIDE) também é subordinado ao Delegado Geral da Polícia Civil;
- No campo do *poder judiciário*:
 - *Ministério Público* que tem como objetivo defender aquilo que é inerente ao direito de todos os cidadãos. É uma Instituição independente que cuida da proteção das liberdades civis e democráticas, buscando com sua ação assegurar e efetivar os direitos individuais e sociais indisponíveis, como sua missão constitucional;
 - *Varas da Infância e Defensoria Pública* que visam ofertar assistência jurídica gratuita, por meio de defensor público ou advogado nomeado. Cumprir e fazer cumprir as leis, sempre

visando o bem estar social e a proteção de crianças e adolescentes;

- *Comissões Regionais ou Municipais* buscam articular e integrar esferas da sociedade civil e do governo, a fim de, propor políticas públicas de enfrentamento às violências contra crianças e adolescentes, além de ser espaço para consulta e monitoramento das ações de enfrentamento;
- O município de realização desta pesquisa, Francisco Beltrão-PR, conta com o *Núcleo de Estudos e Defesa dos Direitos da Infância e da Juventude* (NEDDIJ), projeto de extensão universitária, desenvolvido na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), que presta atendimento jurídico e pedagógico gratuito a crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, violência física e psíquica, e aos menores em conflito com a lei.

Ressaltamos que o trabalho em rede, para uma atuação mais abrangente, deve ser composto por uma equipe multidisciplinar¹⁴ e orientada pelo mesmo foco: a consecução da política de atendimento aos direitos da criança e do adolescente. Essa rede, nada mais é do que a consolidação daquilo que já temos garantido em lei, dando a esses diferentes atores e entes, aquilo que de fato lhes pertence, ou seja, a responsabilidade com as causas sociais de proteção e atendimentos às crianças e aos adolescentes.

A forma de trabalho em rede advém do período pós-Constituição de 1988, na qual a assistência social foi elevada à condição de política pública e regulamentada pela Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS). Os municípios passam a efetivar a operacionalização das políticas públicas, voltadas para a infância conforme estabelecidas no ECA.

Nesse novo contexto, é incumbência dos municípios compreenderem o marco legal, no qual se insere a política social para a criança e o adolescente. Para isso, precisam conhecer melhor a realidade e a especificidade da violência sexual no contexto onde ela acontece e, portanto, aderir ao trabalho em rede.

O trabalho em rede compartilha objetivos e procedimentos, em interação com outras instâncias institucionais, construindo assim, vínculos horizontais de interdependência e complementaridade. Esse conceito altera o entendimento das

¹⁴ Equipe multidisciplinar é um conjunto de especialistas, em diversas áreas, trabalhando em equipe, em busca de um objetivo comum. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/multidisciplinar/>>.

instituições como órgãos centrais e hierárquicos e, dessa forma, permite dividir responsabilidades e reivindicações de objetivos e compromissos comuns, que se pautam no bem-estar e visam à garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes. As redes de proteção pertencem, portanto, ao aspecto dinâmico do sistema, a partir das conexões entre profissionais que compartilham tais ações. (AQUINO, 2004; SANTOS, 2004).

Elegemos a escola como peça fundamental na rede de proteção. Ao considerarmos que hoje, em especial com a educação integral, crianças e adolescentes passam a maior parte do seu tempo na escola, entendemos que, ao integrar a rede de proteção, crianças e adolescentes podem contar também com essa instituição para a denúncia e o enfrentamento da violência sexual. Para que isso se efetive, enfatizamos a necessária preparação e capacitação dos agentes escolares. Nesse sentido concordamos que

[...] é preciso que a comunidade escolar esteja preparada para lidar com os casos de violência e – em parceria com os demais atores das Redes de Proteção Integral – participar dos processos de notificação e acompanhamento. Também é imprescindível capacitar gestores, professores e demais profissionais de educação a fim de fortalecê-los para lidar com situações e assuntos – na maioria das vezes, dolorosos, constrangedores e, em certos casos, ameaçadores – que, por muito tempo, foram silenciados e negligenciados pela sociedade. (PROTEGER PARA EDUCAR, 2007, p. 9).

Junto à denúncia e identificação, ressaltamos o papel da escola no enfrentamento à violência sexual através da educação. Acreditamos que, ao professor educar crianças e adolescentes sobre a sexualidade e sobre a violência sexual poderá ajudar na concretização de uma das formas de enfrentamento a essa violência. Também, nesse contexto, a escola pode ser um espaço de debate e difusão de conhecimentos científicos que podem refletir positivamente na sociedade. Seria ingênuo defendermos que a escola sozinha dará conta do enfrentamento a esse fenômeno. Assim, consideramos necessária a integração de todas as demais instituições que compõem a rede para, num trabalho cooperativo e articulado, buscarem a prevenção e o atendimento às situações de violência e/ou vulnerabilidade.

Defendemos, igualmente, o fortalecimento do sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente, com a integração das universidades no trabalho em rede. Consideramos que a aproximação teórica do fenômeno da violência sexual exige, dos pesquisadores e dos profissionais que compõem a rede, a investigação de termos, de conceitos e das questões relacionadas a essa forma de violência, possibilitando um pensamento crítico. Nesse contexto, Brito (2011) esclarece que a universidade tem

como missão “[...] ampliar a reflexão sobre temas em destaque na sociedade, sendo necessário, por vezes, olhar o avesso do objeto, da situação, ou do conceito em pauta”. (p. 116).

Gonçalves (2003), em pesquisa sobre a violência no Brasil, explica que muitos estudos buscam contextualizar as práticas violentas contra crianças e adolescentes em outras sociedades, épocas e contextos e, que isso nos leva a necessidade de compreender o sentido e o significado que cada cultura atribui ao fenômeno da violência. Assim, salientamos o papel das universidades no ensino sobre a violência sexual, sobre sua dinâmica, sobre as consequências e sobre as características que essa violência possui. Atentamos que o estudo da violência sexual, pautado em compreensões críticas, necessita estar contextualizado nos determinantes históricos, econômicos, sociais e culturais.

Brito (2011) denuncia o despreparo de alguns profissionais que saem das universidades e ingressam no trabalho com crianças e adolescentes em situação de suspeita e/ou confirmação de violência sexual. Frente ao despreparo desses profissionais as intervenções podem ser violentas, invasivas e traumáticas para a vítima. Assim, a universidade, ao integrar a rede, pode possibilitar o preparo desses profissionais com vistas à garantia da proteção às crianças e aos adolescentes. O estudo científico sobre o fenômeno oportuniza o seu conhecimento e, nesse sentido, fortalece ações conscientes que intentem controlá-lo e/ou preveni-lo. Também, o ensino da violência sexual nos cursos de graduação pode levar a uma consciência crítica dos futuros profissionais. Ao abandonar o senso comum, tais profissionais poderão desmistificar crenças e ampliar o conhecimento, como, por exemplo, não culpabilizar a vítima pela violência sofrida e, em casos de suspeita, tomar frente na notificação, entendendo que não há necessidade de provas concretas sobre o fato, a suspeita já é motivo para a notificação às autoridades competentes que, a partir de então, irão verificar a hipótese.

Outro canal que destacamos como possível aliado no debate e difusão de informações relevantes sobre a violência sexual é a mídia; acreditamos no seu potencial apelo à sociedade para que assuma essa responsabilidade e amplie a rede de proteção. É lamentável notarmos que, na maioria das vezes, os meios de comunicação tendem a culpabilizar a vítima pela violência sofrida ou mesmo naturalizar a violência. Entendendo a importância da mídia na compreensão da população referente aos fenômenos sociais, em maio deste ano, 2014, a Casa da Mulher Catarina e a Rede Feminista de Saúde, Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos realizaram em Florianópolis (SC), em parceria com a Universidade Estadual de Santa Catarina

(UDESC) e, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o *Seminário Internacional sobre Mídia e Violência de Gênero*. O evento integrou a Campanha *Jornalistas dão um Ponto Final na Violência Contra Mulheres e Meninas*, que teve como objetivo incluir, promover e disseminar na categoria de jornalistas profissionais e na sociedade o debate sobre as relações de violência. Um dos pontos debatidos foi quanto à forma que os crimes contra mulheres são abordados pela imprensa, quase sempre revitimizando essa mulher, e a repercussão dessas matérias na sociedade. Durante o *Seminário* houve premiação aos jornalistas que fizeram a diferença, com suas reportagens, em relação à abordagem de não culpabilizar e não naturalizar a violência, mostrando o real contexto em que ela acontece e a forma como se constitui¹⁵.

Com o objetivo comum que visa a garantia dos direitos da criança e do adolescente, especialmente o direito à convivência familiar, a rede deve assegurar o direito garantido pelo ECA no Art. 19, no qual “toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes”. Nos casos em que crianças e adolescentes são vítimas de violência sexual intrafamiliar, a ênfase das ações é na responsabilização do abusador e nunca da vítima. Assim, compartilhamos da compreensão de Azevedo e Guerra (2007) de que quando há o prazer direto e indireto do adulto, conseguido pela coerção ou sedução, a criança é sempre vítima e não poderá ser transformada em ré.

Há que se considerar que a retirada da criança de sua família somente deve ocorrer na impossibilidade de afastar o abusador da moradia comum. Caso seja essa a ação, Azambuja (2006) adverte que a criança e/ou o adolescente deve receber uma completa explicação dos motivos de seu afastamento, pois, caso contrário, sofrerá uma nova violência ao se sentir acusada, punida e abandonada.

Na prática, assegurar o direito de conviver, no seio de sua família, à criança e ao adolescente vítimas de violência intrafamiliar, em especial a violência sexual, não se mostra uma tarefa simples, especialmente pela presença de inúmeros fatores que se constituem em empecilhos ou complicadores para que se opere esse direito fundamental. (AQUINO, 2004; AZAMBUJA, 2006; ZAZUR, 2010). Entre as formas de violência praticadas contra a criança e o adolescente, a violência sexual intrafamiliar é a que apresenta maior dificuldade de manejo. (AZAMBUJA, 2006).

¹⁵ Fonte: <<http://noticias.ufsc.br/2014/04/seminario-internacional-discutira-midia-e-violencia-de-genero/>>. Acesso em: 20 de agosto de 2014.

No que se refere ao espaço educacional e aos profissionais-professores que trabalham nas escolas, a presente pesquisa traz uma contribuição significativa, uma vez que fundamentada na literatura revisada e focada na pesquisa de campo, aponta, igualmente, como necessária, a formação e a capacitação profissional para lidar com a violência sexual dos alunos no espaço escolar. E esse imperativo está manifesto na voz dos professores participantes dessa pesquisa que se fará ouvir no próximo capítulo para todos que puderem escutar.

CAPÍTULO II

A VOZ DO PROFESSOR: diagnóstico das situações enfrentadas pelos professores diante das crianças e dos adolescentes – uma realidade das escolas públicas e municipais de Francisco Beltrão

Neste capítulo, traremos a voz dos professores sobre a violência sexual contra crianças e adolescentes na escola. Essa voz foi, gradativamente, intensificando o seu tom a partir de entrevistas individuais que realizamos com os professores das escolas públicas e municipais, de Francisco Beltrão-PR. Escolhemos escolas que tinham matriculados alunos vítimas de violência sexual, no ano de 2013. Apresentaremos como, nas escolas, os professores lidam com o fenômeno da violência sexual, no que se refere ao uso ou não de estratégias protetivas aos alunos. Analisaremos os dados referentes à compreensão dos professores sobre a sexualidade e a violência sexual e, também, acerca das situações vivenciadas no âmbito escolar e suas formas de encaminhamento. Avaliaremos o conhecimento dos professores no que concerne aos materiais informativos de cunho governamental sobre violência sexual e a necessidade/importância de formação em educação sexual para o efetivo trabalho com a violência sexual, no espaço escolar.

2.1 Fundamentação Teórico-Metodológica

Nosso enquadramento metodológico esteve ancorado na pesquisa bibliográfica e no trabalho de campo. Duarte (2002) afirma que “[...] a definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quando o texto que ele elabora ao final”. (p.140). Assim, corroborando com a autora, apresentaremos o processo que permitiu a realização da pesquisa. Entendemos que, a ausência do relato pode sugerir que os meios pelos quais a pesquisa perpassou já estavam lá, dados, separados e prontos para serem analisados. No sentido de conhecer a realidade dos professores frente à violência sexual contra crianças e adolescentes, a presente pesquisa “tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave” (TRIVIÑOS, 2006, p. 128).

Para a pesquisa bibliográfica, realizamos uma busca por produções acadêmico-científicas sobre: psicanálise e educação, violência sexual, sexualidade e educação sexual, nos bancos de dados da CAPES, da Scielo, da BDTD e do Domínio Público.

Também fizemos levantamento das universidades estaduais localizadas no estado do Paraná, verificando as que possuíam Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Localizamos doze (12) universidades, são elas: Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMPAB); Faculdade Estadual de Educação Ciências e Letras de Paranavaí (FAFIPA); Faculdade Estadual de Filosofia Ciências e Letras de União da Vitória (FAFIUV); Faculdade de Artes do Paraná (FAP); Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana (FECEA); Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (FECILCAM); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) e Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Após esse levantamento acessamos as bibliotecas digitais das Instituições de Ensino Superior (IES) e realizamos cadastro nas que solicitavam, para assim ter acesso aos downloads de teses e de dissertações. Foram selecionadas e baixadas dos acervos digitais as que abordam nossas categorias de análise. Encontramos dezessete (17) dissertações e teses, que, no entanto, não refletem exatamente o objeto desta pesquisa que é a violência sexual contra crianças e adolescentes discutida através da realidade escolar. Os quadros a seguir permitem entender um pouco mais esta amostragem.

QUADRO 01: Teses e dissertações que tratam da temática psicanálise e educação nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
UEL	De que serve a psicanálise à educação escolar?	Psicanálise. Educação Escolar. Transmissão. Desejo. Ética.	Educação	2011

QUADRO 02: Teses e dissertações que tratam da temática violência sexual nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
UEPG	A violência familiar contra crianças e adolescentes e a intervenção das	Violência familiar contra crianças e adolescentes. Programa Saúde da Família.	Ciências Sociais	2006

	equipes da saúde da família do município de Ponta Grossa	Intervenção profissional. Trabalho interdisciplinar. Violência e múltiplas determinações. Relação família-sociedade.		
UEL	A violência Contra a Mulher e os Profissionais da Saúde Pública: o caso de Marília – SP	Mulher. Violência. Saúde Pública.	Ciências Sociais	2008
UEM	Prevenção e Enfrentamento da Violência Doméstica contra Crianças e Adolescentes: Representações Sociais dos Atores do Sistema de Garantia de Direitos – SGD	Violência doméstica. Representações sociais. Subjetividade. Sistema de Garantia de Direitos de Crianças e Adolescentes (SGD).	Psicologia	2011
UNIO-ESTE	Misérias das Fronteiras: exploração sexual de crianças e adolescentes femininas em Foz do Iguaçu	Fronteira. Miséria social. Exploração sexual. Crianças e adolescentes femininas.	Sociedade, Cultura e Fronteiras	2012

QUADRO 03: Teses e dissertações que tratam da temática sexualidade nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
	O Sentido da Sexualidade e a Reforma Educacional Brasileira: a	Orientação Sexual. Análise de Discurso. Sentido de Sexualidade. Reforma.	Ciências Sociais	2006

UEL	doença, os medos e interditos	Educacional Brasileira.		
	Metodologia da problematização como encaminhamento da temática sexualidade na escola: implicações para a formação inicial de professores	Metodologia da problematização. Arco de maguerez. Educação sexual. Formação docente.	Ciência e Educação Matemática	2010
	(RE)Significação da Sexualidade: olhando um vídeo caseiro no youtube	Sexualidade. Corpo. Discurso	Educação	2011
	Imagens e Corpos Sujeitos: a sexualidade na Campanha Publicitária <i>Be Stupid</i>	Imagem. Publicidade. Identidades de Gênero. Pós-modernidade. <i>Be Stupid.</i>	Comunicação Visual	2012
	Vozes de uma História: as narrativas a partir de conhecimentos prévios de alunos sobre gênero e sexualidade	Gênero. Sexualidade. Narrativas de alunos. História e ensino.	História	2012
	Sexualidade na Escola: encaminhamentos metodológicos na perspectiva dos professores de ciências	Sexualidade. Estratégias de Ensino. Encaminhamentos metodológicos.	Ciências e Educação Matemática	2013
Determinismo Biológico e Educação Sexual: análise retórica da concepção da sexualidade em	Determinismo Biológico, Gênero, Retórica, Sexualidade.	Educação para a Ciência e a Matemática	2010	

UEM	livros didáticos			
	Amor, Casamento e Sexualidade: a construção de identidades femininas múltiplas em Livia Garcia-Roza	Representação. Identidades Femininas Múltiplas. Sexualidade. Amor. Casamento. Literatura Brasileira Contemporânea.	Letras	2011
	A Sexualidade Inconsciente e as Manifestações Psicossomáticas: de Freud à Teoria da Sedução Generalizada, um percurso teórico	Psicossomática. Teoria da Sedução Generalizada. Sexualidade inconsciente.	Psicologia	2012
UNIO-ESTE	Foucault, o Sujeito e a Sexualidade: a produção do sujeito na história da sexualidade de Michel Foucault	Objetivação. Individualização. Sujeito. Sexualidade.	Filosofia	2007
	Merleau-Ponty: a experiência do corpo como ser sexuado	Merleau-Ponty. Corpo. Inconsciente. Freud. Sexualidade.	Filosofia	2010

QUADRO 04: Teses e dissertações que tratam da temática educação sexual nas IES no estado do Paraná.

IES	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	PÓS-GRADUAÇÃO	ANO DE CONCLUSÃO
UNIO-ESTE	Projetos de Educação Sexual na Escola: seus limites e suas possibilidades	Ensino de Ciências. Orientação Sexual. Sexualidade. Trabalhos com Projeto.	Ciências e Educação Matemática	2006

Através da pesquisa bibliográfica, demonstrada nos quadros, nos deparamos, no campo da educação, com poucas produções referentes às categorias da nossa pesquisa, também não encontramos teses e dissertações que relacionassem as quatro (4) categorias pesquisadas por nós.

O estudo do material que se dispõe, possibilitou a produção de interpretações e explicações para dar conta, em alguma medida, do problema e das questões que motivaram a investigação. (DUARTE, 2002).

A pesquisa de campo partiu da coleta de dados junto ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS), que nos forneceu o número de crianças e adolescentes atendidos, no ano de 2013, vítimas de violência sexual e as escolas nas quais estudavam. Eram alunos de doze (12) escolas, sendo cinco (5) municipais e sete (7) estaduais. Estavam matriculados entre o 2º e o 9º ano do ensino fundamental, e no 1º ano do ensino médio. Obtidas estas informações entramos em contato com a Secretaria de Educação, responsável pelas escolas municipais, e com o Núcleo de Educação, responsável pelas escolas estaduais; apresentamos a intenção de pesquisa e obtivemos a aceitação para desenvolvê-la. Esses dois órgãos, inicialmente, foram os responsáveis por nos apresentar às escolas, através de contatos telefônicos aos seus diretores e coordenadores. Realizamos um segundo contato com cada escola para que pudéssemos, pessoalmente, apresentar nossa intenção de pesquisa. Nestes mesmos encontros fixamos os horários de realização das entrevistas com cada professor. No caso das pesquisas que optam pelas entrevistas, Goldenberg (2004) afirma a importância da apresentação do pesquisador por uma pessoa de confiança do pesquisado, “[...] esta pessoa que irá intermediar o primeiro contato será responsável pela primeira imagem. Em função deste primeiro encontro, portas se abrirão ou se fecharão”. (GOLDENBERG, 2004, p. 87). Na presente pesquisa foi uma funcionária da Secretária de Educação que fez contato com as escolas municipais e outra do Núcleo de Educação que contatou as escolas estaduais. Apenas uma escola não abriu espaço para que fossemos pessoalmente apresentar a pesquisa, mesmo após insistir e flexibilizar nossos horários para que se adequassem aos desta escola. Foi a única que não se dispôs ao contato e que optou por não participar da pesquisa.

Do contato pessoal, com cada escola, percebemos o quão importante foi essa primeira apresentação; deu credibilidade à pesquisa e abriu campo para o diálogo em torno de um tema incômodo, mas pertinente, que adentra as instituições escolares. Em conversa com a direção e a coordenação pedagógica procuramos deixar aberta a opção de quem faria o contato com os professores a serem entrevistados, enfatizando apenas o

ano que deveria estar atuando o professor e que este estivesse disposto a participar. O número de entrevistados não foi definido *a priori*. Partimos da concepção de Duarte (2002) que, ao discorrer sobre a delimitação do universo de sujeitos a serem entrevistados, esclarece que na pesquisa qualitativa o número de entrevistas dificilmente pode ser definido antes de ir a campo, pois tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento. Assim, a quantidade de entrevistados varia; as entrevistas seguem enquanto, em cada fala, aparecerem dados originais. O procedimento indicado é o de ir realizando as entrevistas até que se tenha obtido um material denso; na prática, segundo Duarte (2002) é indicado um mínimo de vinte (20) entrevistados.

Entrevistamos, individualmente, cada um dos professores que se dispuseram a conversar conosco. Realizamos as entrevistas em onze (11) escolas da rede municipal e estadual, com trinta e um (31) professores. Cabe destacar a riqueza que proporciona para o trabalho, a pesquisa de campo. Ir a campo do que nos propomos a pesquisar, ouvir os indivíduos, entender suas angústias, anseios e necessidades frente às vivências diárias presentes no trabalho do professor; aqui, nos referimos ao seu trabalho frente à problemática da violência sexual.

Em cada escola, procuramos esclarecer os propósitos da pesquisa. Aos professores, apresentamos um termo de consentimento para utilização das informações obtidas com as entrevistas. No termo de consentimento havia informações acerca do estudo e os objetivos da pesquisa e solicitávamos autorização para gravar as entrevistas. Também informamos o nome e telefone da pesquisadora para contato.

Utilizamos como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada, destacada por Duarte (2002) e Triviños (2006) como um dos principais meios que enriquecem a investigação. Esse tipo de entrevista

[...] mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semi-estruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também a explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores. (TRIVIÑOS, 2006, p. 152).

O roteiro elaborado para as entrevistas continha questões norteadoras referentes à prevenção e identificação da violência sexual e às dificuldades que tais ações implicam; as limitações para trabalhar com as questões da sexualidade; e a importância

dada pelos professores à educação sexual na escola, como estratégia de prevenção e enfrentamento à violência sexual.

Todos os professores participantes autorizaram a utilização das informações obtidas. A maioria permitiu que a entrevista fosse gravada; apenas cinco (5) professores não se sentiram à vontade com o gravador e preferiram que fôssemos registrando, por escrito, sua fala durante a entrevista. As gravadas, na medida do possível, já eram, imediatamente, transcritas. A transcrição imediata possibilitou os detalhes que outrora seriam esquecidos: os dos gestos, as expressões, as contradições, os ditos e não ditos. Possibilitou também, conforme Goldenberg (2004), reformulações das questões, da ordem que estão dispostas e da forma como perguntamos. As reformulações são necessárias para identificar erros e não repeti-los, como também dominar cada vez mais o tema de pesquisa.

Todas as entrevistas foram realizadas nas respectivas escolas de atuação dos professores e o local de nossas conversas era escolhido por eles. A maioria das entrevistas durou cerca de uma hora ou mais, principalmente, as que estavam sendo gravadas e as que o local da conversa era reservado. Os locais variavam; entrevistamos professores em sala de aula – já sem alunos, na sala dos professores – essas foram as mais interrompidas e difíceis de serem transcritas devido ao barulho e, na sala da coordenação. Todas as entrevistas haviam sido previamente agendadas. Por questões éticas, os nomes dos professores não foram divulgados. Eles escolheram codinomes relacionados a algo que gostavam ou se identificavam, conforme quadro abaixo:

QUADRO 05: Identificação e Formação dos Professores Sujeitos desta Pesquisa.

CODINOME	TEMPO DE DOCÊNCIA/REGIME DE TRABALHO	FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ÁREA DE SEXUALIDADE E/OU VIOLÊNCIA SEXUAL
Amiga	21 anos/40h	Não
Amiga ouvinte	13 anos/40h	Curso de formação
Amigo	21 anos/20h	Não
Ana	10 anos/40h	Palestra
Companheira	28 anos/40h	Não
Comprometida	6 anos/40h	Não
Deréco	36 anos/40h	Não
Eleandra	3 anos/40h	Não
Flor de lis	22 anos/40h	Curso de formação
Girassol	36 anos/40h	Curso de formação
Isabel	5 anos/40h	Não

Lírio	19 anos/40h	Não
Mara	20 anos/40h	Não
Mari	7 anos/20h	Não
Maria	10 anos/40h	Não
Marlene	20 anos/40h	Não
Mary	25 anos/20h	Cursos extras
Observadora	23 anos/40h	Não
Ouvinte	8 anos/40h	Não
Prof. Amigo	18 anos/40h	Não
Prof ^a	26 anos/40h	Não
Professor Conselheiro	12 anos/40h	Não
Profa	10 anos/20h	Faculdade
Professor Enérgico	24 anos/20h	Não
Professora	20 anos/40h	Não
Professora Amiga	10 anos/40h	Não
Professora Amiga II	5 anos/40h	Não
Repulsa ao Abuso Sexual	29 anos/20h	Não
Rosa Azul	27 anos/40h	Não
Sincera	27 anos/40h	Não
Teacher	13 anos/40h	Curso de formação

Os dados coletados a partir das entrevistas foram organizados e categorizados segundo critérios flexíveis e previamente definidos, de acordo com os objetivos da pesquisa. Essa organização inicial “é um trabalho árduo e, numa primeira etapa, mais ‘braçal’ do que propriamente analítico”. (DUARTE, 2002, p. 151). Posteriormente, os dados foram analisados a partir do referencial teórico metodológico do materialismo histórico-dialético.

Para Paschoal (2001) a escolha do método é um passo importante e deve-se ter em mente que “método e resultado não se separam; a opção por um método passa a configurar-se como uma decisão tão importante quanto a escolha do objeto da pesquisa”. (p. 3). Compreendendo que os resultados pretendidos não podem ser dissociados do referencial teórico metodológico escolhido, o materialismo histórico-dialético é adotado na presente pesquisa porque possibilita a apreensão da realidade humana como complexa e necessária de ser estudada, pensada e compreendida, em seus mais diversos e contraditórios aspectos. Tal método, também, possibilita a compreensão da realidade econômica, social, política e cultural. (PIRES, 1997). Discutimos e analisamos resultados do microuniverso investigado na sua relação com universos sociais mais amplos.

2.2 A história da sexualidade e as políticas públicas educacionais no Brasil e no Paraná

Iniciamos esse tópico convidando o leitor a percorrer a história da sexualidade no ocidente. Esse estudo levará à compreensão da estranheza e do distanciamento dos professores frente à sexualidade e à violência sexual presente nas escolas. Corroboramos com o pensamento de Landini (2011) que adverte sobre o despreparo dos professores para trabalhar com a sexualidade na escola e também com a violência sexual. Para um efetivo trabalho, esses profissionais têm que conhecer essa forma de violência, além disso, ter criticidade ao trabalhá-la; que saibam lidar com a revelação e estejam abertos para conversar sobre sexualidade. A autora afirma que crianças e adolescentes têm curiosidade sobre sexo e sexualidade e, que educar para a sexualidade pode ser uma forma efetiva de prevenção à violência sexual.

Através de uma visão histórica, filosófica e política sobre a sexualidade, estudos e pesquisas anteriores esclarecem que, na atualidade, é possível constatar os discursos dogmáticos do senso comum em que prevalecem os tabus, os preconceitos e a repressão da sexualidade. Nos professores, existe a tendência em falar, quando falam, da parte biológica, transmitindo conhecimentos técnicos que minimizam as possibilidades de debates acerca da sexualidade. (GAGLIOTTO, 2009).

Para entendermos a construção histórica da sexualidade, é necessário discuti-la atrelada à Igreja, ao Estado, à Escola e à Família. Partimos da análise dialética da sexualidade, buscando compreendê-la através de uma linha metodológica que descreva o particular e suas relações com o contexto econômico, político, social e cultural. Entendemos que a categoria de processo se apresenta como fundamental para a compreensão de que para sermos o que somos hoje, passamos por várias etapas e mudanças. (NOSELLA; BUFFA, 2005).

Conhecer uma sociedade ou uma época de uma sociedade, é descobrir o que ela diz, como o diz, por que o diz, para que o diz, a quem o diz, como foi possível esse dizer, que práticas o suscitaram e foram suscitadas por ele, e o que não é dito. (CHAUÍ, 1984, p. 181).

Assim, estudar a sexualidade se caracteriza pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica, da vida dos homens em sociedade e se fundamenta na

descoberta das leis fundamentais que definem e organizam a vida no percurso da história humana. Significa rejeitar o simplismo. Ao rejeitar o simplismo, se supera o senso comum, pois se passa a compreender a sexualidade na trama das relações sociais e culturais de cada época e a decifrá-la nas contradições dos códigos de poder que a envolvem.

As relações sexuais familiares passaram por grandes transformações. O que para nós, hoje, pode ser considerada promiscuidade sexual, para a sociedade primitiva ocidental, era natural. Percorremos historicamente, sociedades primitivas, inicialmente no período Paleolítico, nas quais homens mantinham relações sexuais com várias mulheres e também, as mulheres mantinham relações sexuais com vários homens, sem que com isso violassem a moral. Até se estabelecer uma relação monogâmica, no período Neolítico, advinda da propriedade privada, na qual a função do homem passa a ser de pai ou chefe da família, devido ao domínio dos meios de produção. Nessa nova fase, homens mantinham relações sexuais com várias mulheres, e isso era socialmente aceito, mas as mulheres só poderiam se relacionar sexualmente com um homem, seu marido, sob pena de punição, caso violassem tal regra. Assim, chegamos à propriedade privada. Nessa nova organização social e familiar, fortemente percebida entre os gregos, uma vez que o modelo patriarcal predomina nesta cultura, a descendência e o direito à herança não foi mais reconhecido através da maternidade; também, a economia que movia a organização social não foi mais comunitária. Passou-se ao direito paterno; à herança destinada aos filhos reconhecidos pelos pais e à acumulação de riqueza, na família. (ENGELS, 1982; NUNES, 1987).

Faltava ainda uma coisa para esse período civilizador; uma instituição que assegurasse essa nova riqueza individual, que perpetuasse a, agora nascente, divisão da sociedade em classes, pois a riqueza já não era mais distribuída como nas tradições comunistas, mas se tornou bem de poucos. Assegura-se, através dessa nova instituição, o direito da classe possuidora explorar a não possuidora. Inventou-se o Estado Capitalista Moderno. Assim

[...] a diferença de riqueza entre os diversos chefes de família destruiu as antigas comunidades domésticas comunistas, em toda a parte onde estas ainda subsistiam; acabou-se o trabalho comum da terra por conta daquelas comunidades. A terra cultivada foi distribuída entre as famílias particulares, a princípio por tempo limitado, depois para sempre; a transição à propriedade privada completa foi-se realizando aos poucos, paralelamente à passagem do matrimônio sindiásmico à

monogamia. A família individual principiou a transformar-se na unidade econômica da sociedade. (ENGELS, 1982, p. 184).

Podemos observar que, para Engels, a ordem social de determinada época ou de determinada localidade está condicionada a duas formas de produção, o trabalho e a família. Assim, o enquadramento de funções e papéis sexuais decorre da estrutura social e da cultura e, as leis que regem a sociedade são dinâmicas, culturais e condicionadas a interesses, crenças e costumes.

Nesse sentido, também é estreita a relação cristianismo e sexualidade no mundo ocidental. Ao conhecermos a história do cristianismo, constatamos que essa foi marcada pelo controle da sexualidade, com o objetivo de consolidar e expandir o poder político da Igreja. A sexualidade foi circunscrita a partir da concepção do corpo como fonte de pecado.

Todos os registros textuais tratam a sexualidade como uma questão de pecado e condenação. Um dos teóricos expoentes desse período foi Santo Agostinho (354-430 séc. IV) que pregava uma concepção negativa da sexualidade, vinculada ao perigo e como ameaça ao corpo e à alma. (GAGLIOTTO, 2009, p. 27).

Santo Agostinho defendia a separação entre o corpo e a alma; para ele o corpo era fonte de pecado, enquanto a alma – assexuada, era do domínio de Deus. A partir dessa concepção, várias práticas de mutilação corporal foram incentivadas para fragilizar o corpo e purificar a alma. Assim, o corpo passou a ser objeto de dominação e de repressão sexual. (DANTAS, 2010).

A Idade Média consolidou, por meio da Igreja, as representações simbólicas negativas da sexualidade. Contudo, estava longe dessa instituição obter o controle total da sexualidade da população; as classes populares, por suas condições materiais de vida, não se enquadraram nesse controle absoluto. Nas casas das classes populares não havia separação entre os quartos e a linguagem da sexualidade como os afetos sexuais não eram resguardados. (GAGLIOTTO, 2009). O poder político da Igreja foi consolidado através da sacramentalização do casamento. A união conjugal deixou de ser laica e profana para se tornar monopólio da Igreja católica. A indissolubilidade conjugal e a monogamia apareceram como fundamentais para manter o casamento cristão, embora tais pressupostos não tenham sido invenções cristãs, como constatamos acima. O ato sexual passou a ser obrigação entre os cônjuges, no entanto não deveria ser acompanhado por desejos eróticos.

Já, na Idade Moderna, a finalidade sexual era procriativa, no sentido de garantir ao capitalismo um número crescente de mão-de-obra barata para o trabalho nas indústrias. A intenção era a de inibir o prazer e economizar energia, que deveria ser usada no trabalho braçal proletário e alienante, próprio do mundo burguês.

Do Séc. XVIII ao Séc. XX, o *capitalismo industrial urbano* trouxe a matriz da sexualidade vitoriana (rainha Vitória da Inglaterra), caracterizada pela tentativa de controle dos instintos e das vontades humanas através da ciência médica, das instituições religiosas (confessionário) e instituições educativas (a escola). A rainha Vitória alterou o significado da sexualidade. Enquanto, na Idade Média, o sexo era visto como fonte de pecado; na Idade Moderna, o casamento configura-se numa instituição na qual a mulher é vista a partir de sua condição proletária (produzir filhos para o trabalho) e o sexo é canalizado para as forças produtivas. Podemos inferir que, nessa primeira fase do capitalismo, houve uma puritanização do sexo que reprimiu a sexualidade, condenando-a ao sexo produtivo. É possível afirmar, então, que a Modernidade produziu uma nova síntese da Sexualidade, tendo como concepção predominante a perspectiva *médico-higienista* que se preocupou sobretudo com a descrição e constituição anatômica e fisiológica dos órgãos sexuais, suas funções procriativas e doenças sexualmente transmissíveis. (GAGLIOTTO, 2009, p. 32).

A educação e a medicina, pautadas no ideal de higiene, legitimavam o discurso da saúde e da preparação do corpo para o trabalho. Os autores Nunes (1987) e Chauí (1984) destacam que é na modernidade o momento em que mais se fala sobre sexo, mas valorizando-o como segredo. De acordo com os autores, a proliferação dos discursos sobre sexo e sexualidade correspondem aos interesses e movimentos internos da sociedade burguesa, havendo uma transformação das teias de poder e controle social das práticas sexuais. Também se enfatiza que “nessa sociedade falante e tagarela, não é todo mundo que tem direito à fala. Mulheres e homossexuais masculinos, por exemplo, estão destinados ao silêncio. Outros falam por eles e deles”. (CHAUÍ, 1984, p. 205). Os autores nos chamam a pensar que em diferentes épocas são diferentes as formas de repressão da sexualidade e também diferentes são as respostas dadas a ela.

Para melhor compreender a repressão sexual na sociedade moderna, Chauí (1984) adverte,

Em nossa sociedade, a moralização do sexo (depois que este recebe a purgação ou purificação de estilo religioso) é feita preferencialmente pela família e pelo trabalho – a escola e o Estado oferecendo recursos formais e legais para o que se realiza nas outras duas instituições. (p. 124).

Chauí (1984) articula quatro grandes instituições sociais, a família, o trabalho, a escola e o Estado; todas já, fortemente, influenciadas pela moral cristã, que se fortalecem entre si e propagam seus ideais de moralização e repressão sexual. A instituição familiar também fortaleceu tais ideais. Através dela consolidaram-se as imagens da mulher como mãe e do homem como pai. O sexo como virtuoso, a serviço da procriação e como vicioso, se não tivesse esse fim. A mulher, no seio da família, tornou-se ser de inocência e de bondade, cuja preservação só poderia ser conseguida pela maternidade. A família passou a ser instituição de valores, de honra e de dever; adotou como inimigos a luxúria, o prazer e a impureza e, como armas, a inibição sexual, o culto da autoridade paterna e da fertilidade materna. Com interesses nessa instituição, para além do casamento controlado pela Igreja, se tem o casamento controlado pelo Estado, o casamento civil, realizado pelo contrato entre o casal, homem e mulher. A sexualidade encontra, na sociedade moderna, uma estreita vinculação com o sistema econômico de base capitalista.

Assim, passamos de uma sociedade com base no poder materno, do sexo como mítico ao advento da civilização, do sexo com caráter mais racionalizado, com a possibilidade da introdução do prazer. De uma sociedade com a divisão social do trabalho e o controle da produção centrado no homem à chamada civilização cristã, com uma nova compreensão da sexualidade e do comportamento sexual. A sexualidade sob o controle da religião vê o corpo como lugar da maldade demoníaca, prima o ideal do domínio do corpo e da repressão do sexo. A castidade é vista como a maior virtude do ser humano e a mulher como a carne mais fraca, culpada pelo pecado original e pelas tentações sexuais à sociedade capitalista. Nessa sociedade há a chamada super-repressão que produz a fragmentação do processo de trabalho, do lazer, dos conhecimentos e também da sexualidade. (CHAUÍ, 1984; NUNES, 1987).

É somente na contemporaneidade que a sexualidade deixa de ser prioritária ao campo médico-científico, de visão higienista, biológica e procriativa retornando ao campo das Ciências Humanas. Destacamos que, a ciência médica, ao estabelecer a sexualidade procriativa, contribuiu fortemente para o distanciamento entre a sexualidade e a subjetividade. Gagliotto (2009) observa que devido a isso, ainda hoje, no senso comum, é corrente pensar a sexualidade associada aos órgãos genitais, ao coito e às informações biológicas do corpo, desvinculadas do desejo, do amor e do prazer. Segundo a autora,

a idéia de homem fragmentado ainda predomina em pleno século XXI e, é a partir dela que, muitas vezes, entendemos a sexualidade como restrita aos genitais, ocupando uma pequena parcela do corpo biológico, desvinculada das emoções e descontextualizada das relações sociais. (GAGLIOTTO, 2009, p. 36).

Os estudos sobre a sexualidade, ao retornarem às Ciências Humanas, possibilitaram, ao século XX, assistir o desenvolvimento da psicanálise, que com Freud, privilegiou a sexualidade apresentando-a como cerne da existência humana. O psicanalista foi o primeiro a defender a sexualidade infantil, que desde sua descoberta até os dias atuais causa, a muitos de nós, certo espanto.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado da puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves conseqüências, pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida sexual. Um estudo aprofundado das manifestações sexuais da infância provavelmente nos revelaria os traços essenciais da pulsão sexual, desvendaria sua evolução e nos permitiria ver como se compõe a partir de diversas fontes. (FREUD, 2002, p. 51).

De acordo com o autor, a sexualidade nos acompanha desde o nascimento até a morte. No entanto, até o advento da psicanálise, nenhum autor havia reconhecido, com clareza, a normatividade da pulsão sexual na infância; já havia numerosos estudos sobre o desenvolvimento da infância, mas o desenvolvimento sexual infantil era negligenciado. (FREUD, 2002).

A instituição escolar, permeada pela sexualidade de todos que a frequentam, ao ser constituída por pessoas que trazem em sua formação pessoal e profissional valores e crenças construídos historicamente, também apresenta certa limitação para lidar com a sexualidade. Pesquisas como as de Biscoli *et al.* (2005), Matias (s/data), Silva *et al.* (s/data), entre outros, apontam que a dificuldade em lidar com a sexualidade é mais facilmente percebida nos professores, profissionais que têm o contato direto com as crianças e os adolescentes, e, devido a isso, vivenciam as situações cotidianas de manifestação da sexualidade, muitas vezes, ficando perplexos frente a elas.

A razão da negligência ou dificuldade que professores demonstram em relação ao desenvolvimento da sexualidade da criança e suas manifestações podem ser entendidas, segundo Freud (2002), em parte devido à criação que recebemos e, em

parte, devido a um fenômeno psíquico chamado de amnésia infantil. Essa amnésia encobre, na maioria das pessoas, as recordações dos primeiros anos da infância. Corroboramos com o pensamento de Freud, que tanto nossa criação quanto o fenômeno psíquico da amnésia infantil influenciam na estranheza frente à sexualidade. Além disso, defendemos que essa estranheza advém da forma como se constituiu nossa sociedade e de como lidamos com a sexualidade, relacionando-a com os aspectos culturais, históricos, políticos, econômicos e filosóficos.

Podemos notar que as iniciativas das instituições, em educar para a sexualidade, sempre estiveram ligadas a aspectos moralizantes e repressivos. “A abordagem que instituições dominantes, como a Igreja, escola e governo fizeram das mudanças conjunturais vividas pelo Brasil foi marcada por uma análise moralista de fundamentação psicossocial e não crítica ou social-dialética”. (GAGLIOTTO, 2014, p. 54).

Atualmente, a repressão está na banalização da sexualidade, marcada por práticas sexuais compensatórias, desumanizadas, que primam pela quantidade. A sexualidade, na sociedade capitalista, torna-se objeto de consumo, exposta, constantemente, na mídia, através de filmes pornográficos, novelas, etc., que mercantilizam o corpo. (GAGLIOTTO, 2014). Partimos do pressuposto de que a escola pode exercer uma capacidade crítica para contrapor-se ao modelo estereotipado da sexualidade, pensada de maneira emancipatória.

[...] a emancipação pode ser entendida como a formação para a compreensão plena, integral, histórica, ética, estética e psicossocialmente significativa e consciente das potencialidades sexuais humanas e sua vivência subjetiva e socialmente responsável e realizadora. Trata-se da qualificação ontológica da sexualidade humana e sua construção ético-social. (NUNES; SILVA, 2000, p. 17).

Defendemos a escola enquanto uma instituição que tem o poder de aprofundar conhecimentos e por que não afirmar que esta pode, sim, propiciar uma visão ampla e diversa de opiniões e conceitos sobre a sexualidade. No entanto, Bernardi (1985) ao problematizar o papel da escola em educar sexualmente, afirma que essa instituição é permeada por valores, especialmente de cunho religioso e, assim, acaba por suprimir todo o gesto sexual e remover os impulsos e os desejos que possam sugerir o ato sexual cujo fim não seja um matrimônio codificado. A autora complementa discorrendo sobre duas regras escolares: “a proibição absoluta de qualquer comportamento sexual e a

desqualificação da sexualidade. Em resumo, a escola é dessexualizada e dessexualizante”. (BERNARDI, 1985, p. 25). Assim, de acordo com a autora, entendemos que ainda há, na escola, a ausência de uma educação para a sexualidade em sua dimensão humanizadora. Chauí (1984) define a dimensão humanizadora da sexualidade, com base na concepção psicanalítica,

[...] o Dicionário de Psicanálise, de Laplanche e Pontalis, considera que a sexualidade não se confunde com um instinto sexual porque um instinto é um comportamento fixo e pré-formado, característico de uma espécie, enquanto a sexualidade se caracteriza por grande plasticidade, invenção e relação com a história pessoal de cada um de nós. Nesse dicionário, sexualidade não designa apenas as atividades e o prazer que dependem do funcionamento do aparelho genital, mas toda uma série de excitações e atividades, presentes desde a infância, que proporcionam prazer irredutível a alguma necessidade fisiológica fundamental (respiração, fome, excreção) e que se encontram presentes como componentes da chamada forma normal do amor sexual. (p. 14-15).

Entendemos assim, que a sexualidade humanizadora transcende a forma tradicional, restrita à visão biológica e médica que é um dos principais fatores para o desconhecimento que temos de nós. A sexualidade humanizadora não se reduz aos órgãos genitais, à visão de órgãos meramente reprodutores, mas também como áreas erógenas de prazer sexual. Destacamos que qualquer região do corpo é susceptível de prazer sexual, afinal, para termos satisfação sexual não é necessária a união genital.

Ao ampliar tais questões, pautadas no conceito de Chauí (1984), compreendemos a sexualidade enquanto conceito construído culturalmente, não reduzida aos órgãos genitais, ao sexo, pois estes são marcas do biológico. Assim, corroboramos com Santos (2011), que a sexualidade enquanto conceito histórico, portanto, processual e mutável, não pode mais ser sustentada por esse modelo de entendimento que a restringe ao sexo, ao ato sexual e aos órgãos genitais.

A sexualidade nos define; é a manifestação ontológica da condição humana. É construção social, cultural e histórica. Nesse sentido, nos contrapomos à visão estereotipada da sexualidade e consideramos fundamental a diferenciação entre os termos sexo e sexualidade.

Santos (2011) atua na formação inicial e, principalmente na formação continuada de professores e devido ao contato direto que tem com esse público, aponta a carência e a confusão entre os conceitos sexo e sexualidade presentes na fala dos

professores. Tal imprecisão conceitual é explicada pela pesquisadora no seguinte trecho, que se refere a um momento na formação continuada:

[...] começo solicitando que digam sem muitas reflexões, sem a preocupação com estar certo ou errado, *o que lhes vem imediatamente, quando ouvem ou leem o termo sexualidade*. E, em todos os momentos sem exceção, alguns já em seguida, em outros depois de tentativas do “politicamente correto”, isso de acordo com o perfil de cada grupo, há uma unanimidade em dizer que: *Sexualidade é sexo*, no sentido do ato sexual, da contemplação dos órgãos genitais, ou como alguns dizem é a “transa professora”¹⁶. (SANTOS, 2011, p. 140).

Buscamos a compreensão conceitual da sexualidade em Figueiró (2006a), para a qual

Sexualidade, por sua vez, inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual. (p. 02).

Também, Gagliotto (2004) observa que o sexo está relacionado ao órgão sexual, “[...] à marca biológica e procriativa dos seres vivos e a sexualidade é um conceito que ultrapassa o nível reprodutivo naturalista para significar a qualidade do sexo, caracterizando-se como condição ontológica, essencialmente humana”. (p. 36). No entanto, a inculcação social, cultural e histórica sobre sexo e sexualidade presente na mentalidade dos professores pode minimizar as formas de intervenções educativas acerca da sexualidade no espaço escolar.

Ao consideramos a escola como instituição capaz de promover a sexualidade humanizadora, entendemos como necessário o reconhecimento da escola como um espaço institucional, que apresenta limites e contradições nas abordagens da sexualidade.

No campo educacional as conquistas que visam à qualidade da educação sempre estiveram marcadas por muitas lutas. Assim, foi para a implantação de uma Política Nacional de Educação, como, também, para a incorporação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que apontam formas de trabalhar com a sexualidade nas escolas.

¹⁶ Grifos da autora.

Entendemos que diversos conhecimentos que agregam valores constituintes de cada indivíduo humano, como a sexualidade, dimensão ontológica de todos nós, permanecem à margem do currículo escolar e quando recebe tratamento este fica limitado à categoria de tema transversal, conforme disposto nos documentos nacionais, na forma de Orientação Sexual. Gagliotto (2014) observa que a sexualidade enquanto tema transversal é, em primeira mão, uma conquista, mas também um desafio.

O desafio está colocado a partir do momento em que as políticas educacionais adotaram os PCNs e impuseram a transversalização de temas específicos que não são do domínio formativo dos professores, pressupondo que eles precisam dar conta de temas como ética, pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual. Com relação ao tema transversal Orientação Sexual, Gagliotto (2004) aponta que

[...] prevê uma postura a ser adotada pelos profissionais da educação frente às manifestações da sexualidade da criança e delimita a atuação do educador nesse campo independente da sua área de formação, o que acende a nossa crítica ao tratamento da sexualidade como tema transversal. Parece dar a entender que o fato da sexualidade ser inerente ao ser humano, a forma intuitiva de lidar com ela já estaria pronta e acabada no professor, que deve ser cuidadoso para não reprimir, não discutir sobre a sexualidade. (p. 71).

Também, pois, a partir do momento que são formuladas políticas educacionais e de qualificação de professores, há de ser ter muito cuidado com as possíveis consequências na inovação ou mesmo na manutenção das culturas políticas e pedagógicas. Sem esse cuidado, concordamos com Arroyo (1999) que padecemos no currículo de “[...] um conteudismo simplificador das funções sociais, culturais, socializadoras, formadoras enfim da educação básica”. (p. 140). O desafio está, então, em pensar um currículo escolar composto por conhecimentos que promovam a construção de uma educação que propicie o desenvolvimento e a capacidade de compreensões críticas.

A criação do tema transversal nos PCNs demonstra um novo interesse do Estado pela sexualidade da população. De acordo com os PCNs, o trabalho sistematizado de Orientação Sexual escolar deve diferenciar-se do tratamento da questão no ambiente familiar e abordar, de forma eficaz, ações preventivas às doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS. Esse trabalho também contribui para a prevenção de

abusos sexuais e gravidez não planejada e assim, tantas vezes, indesejada¹⁷. (BRASIL, 2000). A escola é, portanto, local privilegiado para o ensino da sexualidade, que promova a saúde sexual das crianças e dos adolescentes.

Enquanto pedagogas e pesquisadoras temos clareza de que os PCNs representaram um avanço na política educacional no que se refere à sexualidade. Todavia, questionamos a forma como a sexualidade está proposta nesse documento oficial e como acontece a preparação dos professores para desenvolver esse trabalho.

Num primeiro momento nos deparamos com o termo *orientação sexual* utilizado nos PCNs quando se refere ao ensino da sexualidade nas escolas; ao ler esse termo imediatamente nos reportamos ao desejo sexual da pessoa, ao se sentir atraída e envolver-se física e/ou emocionalmente com os demais independentemente da sua marca biológica. Atualmente, pesquisadores, especialistas e pessoas envolvidas nos movimentos sociais sobre a homossexualidade, têm demonstrado, em suas discussões, a necessidade da classificação dos termos e conceitos empregados às pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Bigêneros, Travestis, Transexuais, Transgêneros, Queers, Intersexos, Assexuados e Aliados – LGBTQIA.

Nesse contexto concordamos com Santos (2011) que “*opção* indica a escolha que a pessoa possa fazer à sua forma de desejo, coisa que para muitos/as parece sem sentido, uma vez que não consideram ser uma escolha ou determinação de uma ou outra condição”¹⁸. (p. 116). Assim, a partir dos estudos desenvolvidos o termo *orientação sexual* tem substituído o uso de *opção sexual* e *preferência sexual*, por ser considerado mais apropriado para definir as manifestações da sexualidade. De acordo com Júnior e Maio (2013), mais do que o emprego de um termo, o emprego da orientação sexual tem o propósito político de afirmar o direito à liberdade de manifestações da sexualidade que vão além das práticas heteronormativas.

Dessa forma, defendemos o emprego nos PCNs do termo *educação sexual* que, para nós, é a forma de educar pautada em uma posição política que respeite a orientação sexual, as sexualidades presentes na escola e na sociedade. Tomamos como referência para essa defesa os Direitos Sexuais como Direitos Humanos Universais¹⁹ que

¹⁷ Gravidez não planejada é toda a gestação que não foi programada pelo casal ou, pelo menos, pela mulher. Pode ser indesejada, quando se contrapõe aos desejos e às expectativas do casal, ou inoportuna, quando acontece em um momento considerado desfavorável. Ambas são responsáveis por uma série de agravos ligados à saúde reprodutiva materna e perinatal. (PRIETSCH *et al.*, 2011, p. 1906).

¹⁸ Grifos da autora.

¹⁹ Declaração dos Direitos Sexuais como Direitos Humanos Universais, aprovado durante o XV Congresso Mundial de Sexologia, ocorrido em Hong Kong (China), em agosto de 1999.

preconiza o direito a uma *educação sexual* compreensiva, como um processo que dura a vida toda, desde o nascimento, e envolve todas as instituições sociais.

Ao longo do documento identificamos também algumas contradições importantes referentes ao ensino da sexualidade e à postura do professor. Braga (2006) faz uma crítica à versão da sexualidade contida nos PCNs. A autora alerta que no documento consta a visão da higienização da sexualidade como, também, aborda o tema corpo/organismo geralmente ligado ao aspecto biológico e reprodutivo, que remete ao tratamento médico-biologista e estereotipado da sexualidade. Tais questões podem ser observadas no seguinte fragmento:

Também se constitui como conteúdo a ser trabalhado com os alunos a importância da *saúde sexual e reprodutiva* e os cuidados necessários para promovê-la em cada indivíduo. O *conhecimento do corpo e de seu funcionamento* propicia maior conscientização da importância da saúde e da necessidade de *ações não só curativas*, mas também *preventivas*. A escola deve, então, atuar de forma integrada com os serviços públicos de saúde da região. Consultas regulares ao clínico geral ou ao ginecologista, para o acompanhamento da condição da saúde e do desenvolvimento, são atitudes de autocuidado que a escola precisa fomentar²⁰. (BRASIL, 1998, p. 320).

De fato, o modelo de Orientação Sexual está pautado no caráter biologista e reprodutivo, com vistas a prevenir, normatizar e higienizar a sexualidade. Acreditamos que essa visão, contida no documento utilizado como referência para o ensino, acaba por secundarizar e por vezes silenciar os demais aspectos da sexualidade como desejos, prazeres, sentimento, sensações, sonhos, etc. Também Braga (2006) aponta que

A possibilidade de novas formas de conhecimento sobre a sexualidade e as complexidades do processo de formação da identidade não estão contempladas no documento. Há a necessidade de se teorizar outros aspectos fundamentais que não se acham priorizados no discurso, como a presença da sexualidade infantil e a formação do caráter homossexual dos gêneros, pois há a intenção de inocular a heteronormatividade quando o texto sugere a existência de uma pré-identidade, negligenciando o fato de que as identidades sexuais são constructos sociais – indissociáveis das dinâmicas do saber-poder e que não se vive os sentimentos de uma forma linear, racionalizada e normatizada. (p. 7).

²⁰ Grifos nossos.

O caráter adotado pelos PCNs de Orientação Sexual é informativo-normativo padrões, reforça exclusões e institui discursos de prevenção sexual. Tais questões nos levam a questionar a efetividade do documento, quanto à compreensão dos professores sobre a sexualidade para desenvolver o trabalho nas escolas.

Também Valladares (2002) ao estudar sobre a sexualidade questiona a efetividade dos PCNs. A autora, em entrevistas realizadas com professores, chega à conclusão que o documento não trouxe nenhuma mudança na prática dos professores referente à Orientação Sexual. Nos depoimentos, os professores relatam grande dificuldade em aplicar o tema transversal, Orientação Sexual, em sua disciplina, como também em entender os princípios básicos propostos no documento. “Se não há compreensão, dificilmente pode haver aplicação. O fato de não haver mudança nas práticas pode ser uma evidência de que não está havendo aplicação dos princípios propostos pelos parâmetros”. (VALLADARES, 2002, p. 82).

O documento esclarece que “o trabalho de orientação sexual na escola é entendido como problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimento e de opções para que o aluno, ele próprio, escolha seu caminho”. (BRASIL, 2000, p. 121). Gagliotto (2014) ao refletir sobre esse esclarecimento questiona-se sobre a autonomia do aluno em escolher seu caminho. Que caminho seria esse? O da orientação sexual? Também ao propor para o professor deixar que o aluno escolha seu caminho, esse acaba sendo impedido de exercer sua função de ensinar e intervir na relação pedagógica.

O outro trecho contraditório do documento nos leva a mais indagações. Na primeira parte afirma que “[...] É necessário então que o educador tenha acesso à *formação específica*²¹ para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema”. (BRASIL, 2000, p. 123). E continua:

O professor deve então *entrar em contato com questões teóricas*²², leituras e discussões sobre as temáticas específicas de sexualidade e suas diferentes abordagens; *preparar-se*²³ para a intervenção prática junto dos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e

²¹ Grifo nosso.

²² Grifo nosso.

²³ Grifo nosso.

preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação sexual. (BRASIL, 2000, p. 123).

Tais fragmentos apresentam a contradição frente à formação dos professores para o trabalho com a sexualidade. Num primeiro momento é defendida uma *formação específica* que possibilite ao professor trabalhar de forma consciente com a sexualidade, mas que formação seria essa? No segundo trecho há uma tentativa de explicar essa formação, que na verdade constitui um amontoado de palavras desconexas, e nos leva a concluir que a formação é deixada a cargo dos professores que *devem entrar em contato com questões teóricas e preparar-se* para esse trabalho. Antes, o simples contato com leitura de teorias sobre a sexualidade preparasse alguém para um efetivo trabalho. Depois, que teorias seriam essas? Quem as selecionaria? Onde poderíamos encontrá-las? Que grupo é esse que supervisionaria a prática?

Sem respostas para tais perguntas e frente a tantas contradições encontradas nos PCNs, nos colocamos contrárias à proposta de transversalidade. Ressaltamos que nossa defesa é que a sexualidade deixe de ser um tema transversal e passe a ser curricular. Concordamos com Gagliotto (2014) que precisamos incluir a sexualidade no currículo das escolas e tomar consciência da complexibilidade do ensino da sexualidade, que exige uma formação teórico-metodológica aprofundada. Essa formação não pode ser adquirida no voluntarismo e deixada a cargo dos professores para que se reúnam em grupos e façam leituras de textos sem direcionamentos.

Veremos no próximo tópico, como a falta de responsabilização governamental sobre o ensino da sexualidade acaba sendo repassada para a sociedade, que responde com ações filantrópicas e voluntárias, muitas vezes, também, pautadas no ensino médico-biologista. Tal fator acarreta na falta de voz dos professores quando se trata de sexualidade; que ficam perplexos frente ao fenômeno da violência sexual; que demonstram vergonha ao lidar com essas questões. Tais professores acabam, também, não se dando conta que, no trabalho interativo e diário com crianças e adolescentes, constantemente, revelam como lidam, aceitam e se posicionam frente à própria sexualidade e a dos outros. “[...] é a sua carga de medos, preconceitos e tabus, assim como de compreensão, aceitação e experiência de prazer, de alegria, que transparece em seu cotidiano profissional”. (GAGLIOTTO, 2009, p. 213).

2.3 A Compreensão dos Professores sobre Sexualidade e Violência Sexual

Na voz dos professores está presente a influência histórica estereotipada da sexualidade. Quando questionados sobre como lidam com as questões da sexualidade de seus alunos que emergem no ambiente escolar, relataram dificuldade em lidar com ela e em compreendê-la. A sexualidade aparece, nas falas, relacionada ao “errado”, ou seja, ligada ao pecado que encontra fonte de salvação na Igreja, que aponta como lidar com a nossa sexualidade. É o que está presente na voz da **Amiga Ouvinte**: *“Se você for pensar nos caminhos errados da sexualidade, talvez, a igreja ajude bastante, se a pessoa seguisse mesmo o que prega a religião. Tem religiões que são muito mais rígidas quanto a isso, quanto a parte da sexualidade, da iniciação e tal. Talvez a religião norteie melhor a pessoa. [...] Eu trabalho com imagem, com corpo e, nesse assunto, entra, no meio, a sexualidade. Quando eles olham as imagens dos corpos nus o que eles veem? A primeira coisa são os pelos pubianos. Aí eu tenho que falar de uma forma que eles entendam que isso não tem nada a ver com a sexualidade; não é para levar para o lado feio, então eu já puxo para o lado sério porque para eles tudo é malícia, a coisa tá muito a flor da pele, tá muito no ar. Eu tenho cuidado em não falar muita coisa, não deixar eles entrarem muito no assunto, porque se você deixar o assunto ferve. [...] É bem difícil falar com eles sobre sexualidade”*. Tal fragmento representa a sexualidade cerceada pelo pecado, compreendida como feia e algo que deva ser evitado. A concepção de sexualidade dessa professora está ancorada no tabu e na impossibilidade de expressão verbal e corporal. Mesmo quando, em sala de aula, a **Amiga Ouvinte** trabalha com imagens de corpos nus, pensa que a nudez nada tem a ver com sexualidade, chegando a acreditar que não está educando sexualmente seus alunos. Disse que encontra dificuldade, ainda maior, frente às curiosidades e interesses dos alunos em conhecer aspectos biológicos e afetivos da sexualidade. Por isso prefere que a sexualidade seja mantida em silêncio.

Sobre isso, Gagliotto (2009) adverte que “de modo particular, as professoras, geralmente, não assumem que estejam educando sexualmente, assim como, a criança também não tem consciência que está recebendo influências da educação sexual” (p. 213). No entanto, todos somos educadores sexuais: os pais, os professores, os demais profissionais e a comunidade em geral. No contato com crianças e adolescentes, passamos mensagens, mesmo sem perceber sobre a sexualidade contribuindo para que eles construam suas ideias, seus valores e seus sentimentos sexuais. (FIGUEIRÓ, 2006).

A sexualidade, por ser ao longo dos tempos tratada como um assunto velado resulta em compreensões que remetem a valores e crenças, inclusive dos professores -

sujeitos dessa pesquisa, relacionadas ao obsceno, ao proibido, ao sujo e ao pecaminoso; constituindo o campo dos tabus. Essa concepção negou e nega até hoje uma educação que priorize o pleno exercício da sexualidade condição ontológica, intrínseca e indissociável de cada um de nós.

O **Professor Conselheiro** destacou em sua fala, a televisão como o principal meio de incentivo à entrada, cada vez mais cedo, dos jovens, no mundo do sexo. Abordou o aspecto da banalização da sexualidade pela mídia, que a torna objeto de consumo, mercantilizando o corpo. (GAGLIOTTO, 2009). Notamos, também, em sua fala, a compreensão de que sexualidade se limita ao sexo, como se fossem sinônimos. Ao perguntarmos sobre a dificuldade em trabalhar com a sexualidade, restringe-a, imediatamente, ao sexo: *“Nós temos a televisão que coloca os jovens cada vez mais cedo nesse mundo do sexo, ela não fala sobre sexo, mas com certeza influencia, como, por exemplo, esse negócio de ficar distribuindo camisinha nas escolas. Sexo é uma coisa muito particular, não tem que ficar distribuindo camisinha nas escolas, além do mais isso é um incentivo. Outra coisa que eu não concordo é o sexo fora de um relacionamento, a religião ensina para a gente que tem que ser dentro do casamento, onde há respeito e acontece no momento certo. [...] Em sala eu até toco no assunto de namoro, de filhos, enfatizo que agora é o momento de estudar. [...] A gente tem que estar conversando com eles sobre isso, mas eu sinto dificuldade em falar sobre, em entrar no assunto, penso que a gente tem que dar o exemplo e cobrar deles que se deem o respeito”*. Em sua fala, **Professor Conselheiro** também apresenta grande influência da religião, que nos ensina a forma e onde o sexo deve acontecer, enfatizando o casamento como o momento certo. Assim o “sexo” é considerado particular, a ponto de não podermos falar sobre ele; qualquer manifestação em torno da sexualidade é considerada incentivo, como, por exemplo, distribuir camisinha nas escolas.

Maria também restringe sua compreensão de sexualidade ao sexo, apresentando os dois conceitos como unívocos. Quando perguntamos-lhe como lidava com as questões da sexualidade manifestou certa preocupação em dar aula sobre sexo para seus alunos, porque parte do pressuposto de que eles são muito experientes; demonstra conhecer a frequência com que seus alunos, do ensino médio, praticam sexo: *“Eu acho que a gente vai se sentir envergonhado de dar aula sobre sexo para os nossos alunos do ensino médio, porque eles são muito mais experientes que qualquer um [...] muito mais experientes que nós que somos casadas; elas têm mais experiência sexual. [...] Mas é bem tranquilo, eu não tenho problema nenhum em abordar assuntos de sexualidade dentro da sala de aula; se precisar eu falo, até porque eu acho que é um momento que*

eles vão parar e vão prestar a atenção porque para eles é muito interessante". Está presente, em sua fala, a contradição. **Maria** inicia falando da vergonha em trabalhar com o sexo, pois suas alunas sabem mais que qualquer professor casado. Será que está supondo este como experiente e vê o casamento como local primordial no qual temos plenas realizações sexuais? Finaliza sua fala, ao contrário do que havia dito anteriormente, afirmando a tranquilidade em "falar" sobre assuntos de sexualidade, enfatizando o interesse ou até mesmo a necessidade dos alunos em "ouvir". Através da frase "*se precisar eu falo*", demarca que o trabalho com a sexualidade se dá no simples falar, em algum momento, quando for solicitado e se for realmente necessário.

Colocamos em ênfase o entendimento, tanto do **Professor Conselheiro** quanto de **Maria**, do ensino da sexualidade restrito ao ensino do sexo. Biscoli *et al.* (2005) também constata tal compreensão ao entrevistar professores e questioná-los sobre as manifestações da sexualidade em sala de aula. O autor aponta que "o sexo seria uma parte da sexualidade, mas não a representa como um todo, razão essa que muitas vezes os termos sexo e sexualidade causam uma certa confusão" (p. 51). Nunes e Silva (1997) discorrem sobre a diferença entre sexo e sexualidade e nos esclarecem que

É possível entender *sexo* como a marca biológica, a caracterização genital e natural, constituída a partir da aquisição evolutiva da espécie humana enquanto animal. Já a *sexualidade* é um conceito cultural, constituído pela qualidade, pela significação do sexo. Nesta definição, somente a espécie humana ostentaria uma sexualidade, uma qualidade cultural e significativa do sexo. (p. 66).

Por essa razão consideramos necessário fazer a distinção entre sexo e sexualidade. Segundo Santos (2002) ao compreendermos a sexualidade enquanto própria do humano, de nossa identidade ontológica, a entenderemos no seu sentido mais amplo de prazer, assimilando que a criança e o adolescente possuem sexualidade.

Fortemente influenciado por ideais religiosos, há também o professor que busca moralizar a sexualidade e que vê os alunos como depravados, maliciosos e atirados: "*Eu vejo que as meninas estão muito abusadas. O assédio é mais por parte das meninas que dos meninos; inverteram-se os papéis. Na minha época, as meninas de 13, 14 anos nem pensavam em namoro, nem pensavam em sexo, essas coisas eram consideradas pecado inclusive; era muito apegado à religião e hoje você vê que não. [...] Hoje eles têm a TV, temos muito estímulo, por exemplo; essa história de distribuir camisinha na escola, se bem que por um lado é bom porque previne, tem diversas*

alunas aqui que estão grávidas”. **Deréco** enfatiza que hoje os papéis estão invertidos: não é mais o menino que toma a iniciativa frente ao desejo de se relacionar sexual e/ou emocionalmente com alguém, mas sim a menina, que por essa iniciativa é considerada, por ele, abusada. Também considera que distribuir camisinha na escola estimula o envolvimento sexual precoce. Mas, ao final dessa frase, se deu conta da contradição do seu discurso frente à realidade; afirma que não são poucos os casos de gravidez na escola. O professor disse que os alunos já têm uma vida sexual ativa; assim, a distribuição de camisinha junto à uma educação para a sexualidade humanizadora vêm prevenir DSTs e até mesmo uma gravidez e não, incentivá-las.

A disponibilização de camisinha nas escolas é um projeto do Ministério da Saúde e da Educação, do ano de 2003. O projeto foi denominado “Saúde e Prevenção nas Escolas”, com vistas à prevenção de DSTs e AIDS para alunos matriculados em colégios da rede pública de ensino, levando informações sobre sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis.

Tanto o **Professor Conselheiro** quanto o **Deréco** posicionam-se contrários à distribuição de camisinha nas escolas, considerando essa ação um incentivo para que seus alunos iniciem a vida sexual; o segundo professor, no entanto, assume ter várias alunas grávidas em sua escola e, por fim, acredita que o estímulo ao uso de camisinha preveniria a gravidez. A compreensão desses professores de que o incentivo ao uso de camisinha instiga, necessariamente, o sexo precoce, não é uma particularidade da escola. São inúmeras as instituições sociais que promovem campanhas para inibir o uso de preservativos; um exemplo disso são as Igrejas que, pela sua proximidade com a população, influenciam diretamente no entendimento dos pais.

Os dados da Pesquisa de Comportamento, Atitudes e Práticas (PCAP), de 2008, revelam que o índice referente ao uso de preservativo na primeira relação sexual - um importante indicador para avaliar o impacto das ações de prevenção - tem aumentado entre os jovens. No ano de 1986, início da epidemia da AIDS, apenas 9% das pessoas de 15 a 19 anos usavam camisinha na primeira relação sexual. Já em 2008, essa proporção foi para 60,9% para os brasileiros e brasileiras na faixa entre 15 e 24 anos de idade. Conforme os dados da pesquisa, este mesmo grupo utiliza o preservativo com parceiros casuais mais do que outros. Por exemplo, com parceiros fixos, 30,7% dos jovens entrevistados afirmaram fazer uso da camisinha. Entre aqueles de 25 a 49 anos só 16,6% adotam a mesma prática. Acima de 50 anos, o percentual cai para 10%. (PCAP, 2008).

Frente às preocupações manifestadas pela sociedade e os dados que comprovam a eficácia de iniciativas que incentivem o uso de preservativos, estudiosos do campo da saúde, do direito e da educação têm promovido pesquisas sobre esse fenômeno.

Dias (2012) aponta, em seu estudo, certo avanço na prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, nas localidades que adotaram a prática de distribuição de camisinha nas escolas. Entretanto, denuncia a ausência de formação dos professores para o trabalho de conscientização da prevenção. Lembramos que a proposta do Governo ao criar esse programa era, além de distribuir camisinhas, conscientizar a população jovem com relação aos riscos decorrentes de práticas sexuais desprotegidas.

Em 2007, [...] somente 25,6% das escolas de Educação Básica trabalhavam com questões relacionadas à sexualidade juvenil e entregavam preservativos. Como hipótese para isso, acredito que o Governo não agiu no sentido de oferecer capacitação à professores e pedagogos para realizarem, tanto a distribuição como o trabalho de educação sexual nas escolas. Somado a este fator, creio também que o tempo para a Universalização do programa é demasiado curto, seja para destinar verbas a todas as escolas brasileiras para que desenvolvessem o projeto, seja para se desenvolver o debate com professores e pais sobre os objetivos da entrega de “camisinhas” a jovens. (DIAS, 2012, p. 84).

Acreditamos ser válida a iniciativa de disponibilizar camisinha nas escolas para que os alunos que já têm vida sexual ativa possam se prevenir das DSTs e da gravidez precoce, como também, para aqueles que ainda não se relacionam sexualmente, conhecerem as formas de prevenção e, futuramente, se relacionarem com proteção. Segundo Barreto e Santos (2009), no Brasil, a adolescência é a faixa de idade com maior incidência de DSTs, fator que se deve, dentre outros, a pouca utilização de preservativos. Martins *et al.* (2006) apontam que a infecção pelo vírus do herpes genital, em adolescentes, tem aumentado em mais de 50%; também os índices de infecção por gonorreia, nas idades entre 15 e 19 anos, são os maiores se comparados com outras faixas etárias; e, mais de 25% dos novos casos de infecção pelo vírus HIV ocorrem entre jovens com menos de 22 anos.

Entretanto, somos favoráveis, junto à disponibilização de camisinha, à conscientização de pais e/ou responsáveis, de crianças e adolescentes e de toda comunidade escolar. Acreditamos que atividades isoladas, inclusive as que não possuem concordância dos pais e/ou responsáveis e, dos professores, acabam por não ter efetividade. Constatamos na fala dos dois professores, o posicionamento contrário à

distribuição de camisinha na escola; não compreendendo a efetividade de tal ação, tais professores não irão promovê-la, tampouco incentivá-la.

No quadro que compõe o início desse capítulo, podemos verificar que apenas cinco (5), dos trinta e um (31) professores entrevistados, tiveram algum tipo de formação na área da sexualidade a partir do ano de 2003, ano no qual foi implementado o projeto de disponibilização de camisinha nas escolas. Defendemos que para além das ações governamentais de incentivo ao uso de camisinha para os jovens, se faz necessário a conscientização e formação dos professores para que estejam trabalhando com a sexualidade em sala de aula. Saito e Leal (2000) destacam que

[...] adolescentes que receberam aulas de orientação sexual usaram preservativos em maior escala na primeira relação e, ainda, que os jovens sempre apontam a escola como fonte de informação sobre sexualidade, valorizando não só esses conhecimentos como o local onde os receberam (p. 45).

Com vistas à promoção de uma educação para a sexualidade na escola, antes de qualquer coisa, se torna necessário buscar instrumentos que permitam melhor preparar aquele que vai promover essa educação, ou seja, o professor. A educação sexual pretendida é a que abranja todos os aspectos da sexualidade, não somente os reprodutivos. Para isto, talvez o primeiro passo seja reconhecer a criança como ser sexuado e o adolescente desvinculado dos estereótipos que o ligam à liberação dos costumes, ao erotismo excessivo e à promiscuidade. É igualmente importante não encarar a sexualidade como sinônimo de sexo ou atividade sexual, mas, sim, como parte inerente do processo de desenvolvimento da personalidade.

Companheira nos demonstra que sente necessidade em trabalhar com a sexualidade: *“Você tem que abordar a questão da sexualidade em sala de aula, mas ao mesmo tempo para abordar você tem que ter preparo; você tem que ter uma formação, então, é uma coisa bastante complicada. Abertamente ninguém fala”*. Enfatiza, contudo, que para esse trabalho, os professores precisam estar preparados, isto é, formados; considera que com essa formação terão segurança para falar, com mais propriedade, sobre a sexualidade com os alunos.

A falta de preparo também está presente na fala de **Amiga**: *“Sinto dificuldade em trabalhar a sexualidade porque na verdade nós professores não estamos preparados; não temos um curso, um aperfeiçoamento para a gente trabalhar com esse assunto ou então, quando você se depara tem que passar por cima, fazer de conta que*

não viu porque se você for levar a diante ou você manda para fora ou manda para a coordenação; vai fazer o que? [...] Hoje temos que respeitar a sexualidade dos alunos, mas eles não entendem que existem lugares para isso”. A professora nos mostra que manifestações da sexualidade estão presentes no cotidiano escolar, mas que frente a elas não sabe como agir, ou melhor, age fazendo de conta que não vê.

Nunes (1987) enfatiza a necessidade de rejeitarmos o simplismo e superarmos o senso comum que permeiam as questões da sexualidade. Ao superar o senso comum abandonamos a visão estereotipada da sexualidade e criamos a possibilidade de falar abertamente sobre ela compreendendo-a em seus múltiplos aspectos, sem medos e mitos. Nossa defesa é a favor de uma formação de professores voltada para a sexualidade que os permita realizar um trabalho humanizador.

Professor Enérgico também destaca que as manifestações da sexualidade são bem fortes na escola, mas no ano de 2013 não havia observado quaisquer manifestações em seus alunos. Realizamos as entrevistas no 4º bimestre ou seja, já no final do ano letivo e, até nesse momento, segundo o professor, os alunos não haviam manifestado sua sexualidade: *“Olha, da para notar que a questão da sexualidade é bem forte. Esse ano, por incrível que pareça, não tenho observado. Já tive casos de alunos que ficavam se esfregando, meio que se masturbando em sala; aí tive que tirar e mandar para a direção”.* Está presente, na sua fala, a dificuldade em lidar com a sexualidade. Nos diz que, frente às manifestações da sexualidade de seus alunos, como, por exemplo, a masturbação praticada em sala de aula, encaminha-os para a direção. O professor compreende que a sala de aula não é local para tal manifestação, mas não proporciona esse diálogo educativo com os alunos, repassando essa tarefa para a direção.

Prof. Amigo além de perceber a necessidade desse *“assunto”* ser trabalhado na escola, demonstra gostar de fazer esse trabalho: *“Eu gosto de trabalhar esse assunto, eles ao mesmo tempo em que têm vergonha, também têm curiosidade. [...] Eles têm bastante dúvida sobre o corpo, mas quando chega na parte da sexualidade, dos órgãos reprodutores, eles sentem mais vergonha. A gente consegue perceber bem que são poucos os que conversam com os pais, então eu considero importante que isso seja trabalhado na escola”.* Destacamos a palavra *“assunto”* para demonstrar a compreensão do professor sobre sexo e sexualidade. Nos diz que trabalha o conteúdo do corpo humano com os alunos, mas separa esse trabalho da parte que ele chama de sexualidade. Com a fala podemos perceber que a relação feita pelo professor é entre *sexualidade* e *órgãos reprodutores*, sendo o restante do seu trabalho, como quando ensina sobre as demais partes do corpo humano, desligadas da sexualidade.

Também Biscoli *et al.* (2005) relata as mais diversas formas de dificuldades dos professores em compreenderem e lidarem com a sexualidade. Em seu trabalho o autor demarca o preconceito presente na fala dos professores e enfatiza que

[...] mesmo sem querer, transmitem para os jovens seus preconceitos, ao mesmo tempo em que se limitam a falar do sexo apenas como função reprodutiva, deixando de lado as outras formas de manifestação da sexualidade como a sensibilidade, a paixão, o amor, o medo e o prazer. (p. 52).

Corroboramos com a pesquisa de Biscoli *et al.* (2005), ao identificarmos, em algumas falas dos professores entrevistados, o seu trabalho limitado ao sexo e seu caráter reprodutivo, como também a exposições puramente biologistas do corpo humano. Evidenciamos na fala dos professores referente às suas ações frente à sexualidade, que tratar sobre sexo e sexualidade na escola é motivo de tensão para eles.

Marlene também enfatiza sua tensão em lidar com as questões da sexualidade dos alunos, no seu caso, especificamente, com a masturbação de uma aluna: *“Eu tenho uma aluna que fica se masturbando em sala e isso me angustia. Deus do céu, só vendo! E vamos pensar no sentido de que a mulher fazer isso é mais difícil; nós que somos mulheres sabemos, mas aquilo pra minha aluna é tão natural; ela precisa fazer e é todo dia Eu já tive alunos que no decorrer do tempo faziam, mas eram meninos [...] menino é normal, mas menina não. Sinto dificuldade em trabalhar com a sexualidade até mesmo pela falta de material informativo, com um material informativo você se prepara”*. Nos mostra também a visão que tem sobre a sua sexualidade, de mulher, e a sexualidade de seus alunos. Destaca que a sexualidade é mais bem trabalhada e desenvolvida nos meninos que nas meninas, entendendo que a masturbação de menino é natural e até bem aceita, ainda que feita em público. Já as meninas, com sua sexualidade reprimida, são privadas do prazer e esse, quando acontece, não é considerado natural. Assim, finaliza deixando em evidencia que sente dificuldade em trabalhar com a sexualidade e atribui essa dificuldade a ausência de material que a prepare para esse trabalho.

Já **Isabel** inicia sua fala afirmando não ter dificuldade em trabalhar com a sexualidade: *“Não tenho dificuldade em trabalhar com a sexualidade. Esse ano nós trabalharíamos o corpo, os órgãos, o sistema reprodutor e era para ter uma palestra sobre sexualidade, mas ainda não teve essa palestra, então não trabalhei com isso e sei que tem outras professoras que também não trabalharam. [...] Então, a gente estava*

esperando essa intervenção para que depois se tivesse alguma dúvida nós trabalhássemos em cima disso". Entretanto, depois de sua primeira frase percebemos algumas contradições. Quando entrevistamos **Isabel** o ano letivo já estava terminando e, mesmo relatando para nós que não tinha dificuldade no trabalho com a sexualidade, usa expressões que indicam ausência de ação, como *"trabalharíamos"* e *"trabalhássemos"*. Afirma então, ainda não ter realizado um trabalho com a sexualidade e que estava esperando a intervenção de uma palestra. **Isabel** nos diz que seria após essa palestra que iniciaria o trabalho com a sexualidade e se os alunos ainda tivessem alguma dúvida. Destaca que a espera pela palestra não era somente dela, mas também dos demais professores. **Isabel** entra em contradição quando, nesse momento, explicita a necessidade da intervenção de outras pessoas que realizem o trabalho com a sexualidade; esse trabalho é deixado para o último momento do último bimestre do ano letivo, assim, muitas vezes, não há tempo para que seja efetivamente abordado.

Mary também demarca o 4º bimestre como momento em que estava trabalhando com a sexualidade: *"Eu venho trabalhando nesse 4º bimestre com o corpo humano e todos os dias eles fazem perguntas; a gente tem que ter leitura porque eles perguntam cada coisa. [...] Uma vez eu não tinha essa liberdade de trabalhar a sexualidade com eles, eu tinha vergonha e muita insegurança. Hoje não, claro que tem muita coisa que a gente não sabe, mas é uma necessidade. Ontem eu falei coisas que nunca tinha falado em outras turmas, agora estou tendo mais confiança. [...] A questão da nossa criação é muito forte; nós fomos criados no medo. A criação interfere muito nisso, até hoje. Eu leio muito, pego livros que me libertam; eu busquei na leitura a minha liberdade. Eu tenho essa oportunidade, mas outras pessoas não têm. São traumas que ficam"*. Em sua voz demonstra que o trabalho que realiza com a sexualidade é restrito ao corpo humano, ao biológico. Nos esclarece a dificuldade e a insegurança que sente com esse trabalho, que advêm da criação repressiva que teve, denominada por ela como um trauma. Outro fator que podemos perceber no fragmento de sua fala é a ausência de oferta de uma formação na área da sexualidade, pois a busca por livros que a libertem e que deem confiança para o seu trabalho, são fruto de busca individual.

Toda essa compreensão da sexualidade, presa aos tabus e preconceitos, com resquícios históricos fortemente presentes, causam medo, estranheza e vergonha, como nos fala a **Professora Amiga**: *"Na verdade, às vezes, eu tenho um pouco de dificuldade porque eu sou envergonhada, tenho vergonha de falar sobre o assunto sexualidade, mas eu tenho muitas vezes superado essa vergonha. Na verdade vem da nossa criação; a gente nunca falava muito sobre isso com os pais, então você chega num grupo de*

jovens que precisam falar e precisam que seja falado abertamente, sem rodeios, e eles perguntam mesmo; às vezes até dão risada que a professora fica vermelha”. A professora apresenta a influência de sua criação frente aos aspectos da sexualidade. Devido a uma educação repressiva, na qual não era permitido falar sobre sexualidade, hoje se sente constrangida quando os alunos solicitam que fale abertamente sobre a sexualidade. Crianças e adolescentes estão cada vez mais expostos aos bombardeios midiáticos de informações sobre a sexualidade, mas que acabam por não educar para uma sexualidade humanizadora. Tais informações são levadas pelos alunos para as salas de aula e, quando manifestadas encontram, na maioria das vezes, professores mudos, perplexos, sem saber o que fazer, para onde correr.

Aquino (1997) também afirma que crianças e adolescentes sentem a necessidade que se fale sobre sexualidade. O autor observa que,

Mesmo comumente pensada como um exercício exterior aos muros escolares, a sexualidade insiste em mostrar seus efeitos, deixar seus vestígios no corpo da instituição. Seria mais legítimo dizer que ela se inscreve literalmente, às vezes, na estrutura das práticas escolares. Exemplo disso? As pichações nos banheiros, nas carteiras, os bilhetes trocados, as mensagens insinuantes. O que dizer, então, dos olhares à procura de decotes arrojados, braguiilhas abertas, pernas descobertas? E aquele(a) professor(a), ou colega de sala, para sempre lembrado(a) como objeto de uma paixão juvenil? (p. 9).

Entretanto, se os professores, devido às limitações advindas da influência do processo histórico na sua criação e da ausência de formação, não trabalham com a questão sexual ou se trabalham, restringem à questão biológica da sexualidade; acabam transmitindo aos alunos que o assunto é mesmo um tabu, do qual não se pode falar.

De acordo com o que nos disse **Professora Amiga**, a **Teacher** complementa: “*A sexualidade não é bem trabalhada; as pessoas têm muito medo, em especial nós professores. [...] Os professores precisam ter uma melhor formação para lidar com a sexualidade. Os professores de hoje são da geração que não se falava de sexo*”. Os professores vêm de uma geração que não se falava sobre sexo. Já no século XXI, vivem numa sociedade tagarela – parafraseando Chauí (1984), que fala sobre a sexualidade, mas ainda assim impõe e gera repressão. Essa repressão, segundo a autora, advém da ideia de interromper um movimento ou uma ação, através da punição, do castigo, da proibição ou da ameaça. É um procedimento psíquico interior de cada indivíduo que não

pode ser pensado desligado do social, do exterior ao indivíduo, ou seja, há operações psíquicas encarregadas de interiorizar a repressão enquanto fenômeno social.

Aspecto recorrente na fala das professoras **Mary, Professora Amiga e Teacher** é a dificuldade em trabalhar com a sexualidade devido à criação que receberam e à ausência de formação na área da sexualidade. Tal aspecto foi também constatado na pesquisa realizada por Silva *et al.* (s/data):

Outro aspecto a ser estimado são as dificuldades apontadas pelos docentes pela não Educação Sexual que tiveram ou muitas vezes por uma repressão sexual recebida pelos pais, facilitando assim em suas práticas pedagógicas uma visão pautada em crenças, valores e preconceitos, procedente de suas trajetórias singulares, inscritas em contextos culturais e históricos determinados (p. 2249).

Silva *et al.* (s/data) apresentam ainda dados referentes aos professores que, durante a pesquisa, estavam participando de um grupo de formação continuada de Educadores Sexuais; observam mudanças positivas na concepção desses professores. Afirmam que tais professores, ao participarem da formação, ampliaram a compreensão sobre a sexualidade, o que possibilitou revisar atitudes, crenças e valores, como também adotar uma postura profissional consciente.

Repulsa ao Abuso Sexual fala das questões relacionadas à sexualidade, que emergem no ambiente escolar, e precisam ser trabalhadas. Segundo ela, esse trabalho é tranquilo: *“Para mim é tranquilo; não sei se pela minha maturidade ou por ser mãe, mas trabalhar com eles às vezes é mais tranquilo que trabalhar com os filhos. [...] não sinto necessidade de cortar ou desviar o assunto. [...] é notável quando a gente entrega os livros didáticos que a primeira coisa que eles olham são os órgãos sexuais; então a gente tem que trabalhar essa parte para depois trabalhar o resto, porque eles têm muita curiosidade e alguns já têm malícia. [...] Quando eu comecei a trabalhar ninguém piscava, depois morreu o assunto, ninguém mais levou figurinha de mulher, acho que era uma curiosidade mesmo que eles tinham”*. Entretanto, relaciona sua facilidade apenas aos aspectos pessoais, como a maturidade e o fato de ser mãe. Assim, relega o trabalho da sexualidade ao campo do saber fazer, do espontaneísmo, compreendendo que para esse trabalho não há necessidade de uma formação específica, como a que é necessária para as demais disciplinas.

Lírio, igualmente, relata não ter dificuldade em trabalhar com a sexualidade, muito embora, ao final do bimestre, ainda não tivesse realizado esse trabalho: *“Eu*

explico essas coisas para eles, mas esse ano ainda não cheguei a trabalhar. Percebo a sexualidade deles na forma como começam a se arrumar; as meninas modificam o corpo e começam a se arrumar mais; os meninos cuidam mais do cabelo. Eles se preocupam em estar bonitos. Na parte de falar sobre isso com eles eu não sinto dificuldade. Trabalho a respeito do cuidado que eles têm que ter com o corpo, sobre a higiene, o respeito com os colegas; também abordo sobre o carinho, que tem que ter carinho com os colegas”. Essa professora nos traz concepções da sexualidade diferentes das demais. Demonstra compreender a sexualidade em seus aspectos afetivos, prazerosos e bonitos; abarca a sexualidade para além de uma relação restrita ao sexo e, seu ensino não está voltado aos aspectos puramente biológicos.

Repulsa ao Abuso Sexual e Lírio indicam, nas suas falas, ao contrário dos demais professores, que não sentem dificuldade frente às manifestações da sexualidade de seus alunos, como também facilidade em trabalhar com a sexualidade. Destacamos a fala da primeira professora que afirma ter tranquilidade para lidar e trabalhar com a sexualidade de seus alunos, pois considera ser mais tranquilo do que com seus filhos. A segunda professora relata ter facilidade em explicar sobre a sexualidade para seus alunos e demonstra compreender a sexualidade manifesta na forma de ser e agir deles. Entretanto, ao final do ano letivo, não havia tratado sobre essas questões. Silva *et al.* (s/data) conclui, em sua pesquisa com professores, algumas contradições entre o falar e o agir, uma vez que nos disseram seguros para falar em sexualidade com os alunos, mas em algumas situações, evidenciaram dificuldade, isto é, certo constrangimento. “Consideram normal abordar essas questões, mas quando colocados diante de algumas situações se sentem encabulados ou chocados”. (SILVA *et al.* s/data, p. 2248).

Ouvinte destaca ter dificuldade no trabalho com a sexualidade e também com a violência sexual, enfatizando que tanto um aspecto quanto o outro ainda são considerados tabus: “*A sexualidade já não é um assunto tranquilo de lidar; é um tabu muito grande e você falar sobre abuso é ainda pior, bem pior, muito difícil*”. Para Santos (2002) “quando se trata de violência sexual, falar e intervir não é tarefa fácil, uma vez que o tema mexe profundamente conosco, pois vem carregado dos mitos, tabus e preconceitos que fundamentam nossas práticas e discursos historicamente” (p. 74). Matias (s/data) complementa que “é difícil ver a criança sexualizada e mais difícil, é entender e trabalhar com vítimas de abuso sexual” (p. 2).

A voz de **Ouvinte**, sobre a dificuldade frente às questões da sexualidade e da violência sexual, presentes nas escolas, nos leva a discutir a próxima questão deste

tópico: o entendimento dos professores sobre a violência sexual. Perguntamos-lhes como compreendem e lidam com esse fenômeno em sala de aula.

Professor Conselheiro nos diz que consegue perceber os alunos que sofreram violência sexual através da mudança de comportamento, especificando o rendimento escolar que decai; no entanto, explica que a validação da suspeita é muito difícil: *“É possível notar os alunos que sofreram violência sexual através do comportamento, que muda, como baixo rendimento; o rendimento que vinha bom, por exemplo, decai, ficam mais agressivos, enfim, a atitude muda. Mesmo com os fatores de mudança de comportamento é difícil diagnosticar com certeza que o aluno está sofrendo violência sexual. Aqui na escola nós temos casos de alunos vítimas de violência sexual pelo pai ou padrasto. Normalmente, acontece dentro de casa. Apesar dos nossos alunos aqui serem de uma classe mais pobre, a violência sexual acontece em todas as classes. Para mim isso é um crime muito sério; crime hediondo e deveria ter pena máxima porque é uma tortura para as crianças, ainda mais se engravidam. [...] Entendo que a violência sexual não é só o ato sexual; acariciar, tentar alguma outra coisa já é abuso. Eu procuro distância desses casos”*. Relata saber de casos de violência sexual contra alunos cometidos dentro das próprias casas, destacando o seio da família como local recorrente dessa violência. Outro fator, presente na fala do professor, é o conhecimento de que a violência sexual ocorre em todas as classes sociais. Demonstra indignação frente a esse fenômeno, que para ele é uma tortura contra as crianças. Também nos revela considerar violência sexual não apenas o ato sexual, citando o acariciar como uma forma dessa violência. Entretanto, deixa dúvidas no que mais seria, para ele, a violência sexual, dizendo somente que *tentar alguma outra coisa já é abuso*. Termina afirmando receio em lidar com os casos de violência sexual, presentes na escola, e que procura distância deles.

Prof^a, de acordo com o que nos disse o primeiro professor, destaca a família como local onde acontecem casos de violência sexual. Ao falar sobre como compreende a violência sexual, diz: *“Considero violência sexual qualquer tipo de situação que seja invadida a privacidade de uma pessoa. Fico chocada porque essa violência destrói em uma criança tudo que é bonito. [...] Muitos casos acontecem dentro da família. Sinceramente, eu não estou preparada para ver coisas que venham ao encontro disso. A gente identifica muito pelo desenho e geralmente essa criança começa a demonstrar através das suas atitudes, na maneira de agir. Elas têm pico de alteração emocional; às vezes demonstram por gestos e, às vezes elas se fecham totalmente. É bem traumatizante”*. Admite não se sentir preparada para lidar com a violência sexual,

entretanto diz já ter identificado sinais em crianças, através do desenho e da mudança de comportamento. Finaliza afirmando que a violência sexual é traumatizante.

Companheira, de acordo com os dois outros professores, enfatiza a casa como local no qual acontece a violência sexual e compreende que essa é uma violência difícil de ser revelada e identificada. Demonstra o sentimento que tem da violência sexual, caracterizando-a como cruel: *“A violência sexual é algo muito cruel. Normalmente, acontece dentro das próprias casas e é muito difícil de ser assumido e identificado. Muitas vezes as atitudes das crianças levam à possibilidade de pensar que isso pode ter ocorrido ou pode estar ocorrendo, mas diretamente eles não falam. [...] Nós não temos formação para lidar com esse fato. É complicado”*. Fala sobre o silêncio das vítimas de violência sexual, demonstrando conhecer que há sinais, nos alunos, que a levam pensar que este pode ter sido vítima, mas que isso é complicado pelo fato deles não falarem; outro complicador, destacado por ela, é a falta de formação voltada para lidar com a violência sexual.

Mari considera complexo falar sobre a violência sexual e demonstrou dificuldade em explicar no que ela se constitui: *“É complicado falar desse assunto. Eu vejo que não é só o ato sexual e é pior quando acontece com criança e dentro de casa, um lugar que você poderia ter proteção, ter conselho. Isso é um crime que deveria ter pena de morte. [...] Acho que essa violência vai trazer um trauma; acho que você fica com medo de tudo. Vai refletir em vários momentos da vida”*. Como os demais professores, destaca a casa como local onde acontece a violência sexual; lugar que deveria proteger e, fala sobre o trauma, que o sofrimento acarretado por essa violência vai refletir ao longo da vida da vítima.

Também, **Prof. Amigo**, ao discorrer sobre a compreensão que tem da violência sexual, inicia falando do trauma que essa violência causa para a vítima, acreditando que as consequências são bastante sérias: *“Eu penso que a violência sexual vai trazer muitos traumas para a pessoa que foi violentada. É um crime. Entendo que esse tipo de violência pode ser contra qualquer pessoa, seja adolescente, criança, até adulto. Acredito que a criança demonstra que alguma coisa está acontecendo; ela pode se fechar, com certeza de alguma maneira vai afetar o comportamento e, aqui na escola, vai afetar a aprendizagem também. Eu acho que as consequências são bem sérias”*. Enfatiza que os alunos sempre demonstram que algo está acontecendo e, que na escola percebem, principalmente, devido ao fato de afetar a aprendizagem.

Os quatro professores: **Professor Conselheiro**, **Prof^a**, **Companheira** e **Mari** destacaram a casa como principal local onde ocorre violência sexual contra crianças e

adolescentes sendo os familiares seus principais autores. De acordo com os estudos de Balbinotti (2008), Braun (2002), Matias (s/data), Santos (2002) e Santos (2012), os maiores índices de violência sexual são intrafamiliares ou incestuosos, acontecendo, normalmente, dentro da casa da vítima, sendo os abusadores pais, tios ou padrastos. Também, para os autores, a violência sexual intrafamiliar é a mais danosa para a vítima.

Os professores falam sobre conhecimentos da sua realidade escolar, que estão de acordo com a realidade pesquisada pelos autores citados acima. Entretanto, quando solicitamos-lhes que falassem de conhecimentos mais específicos sobre a violência sexual, trouxeram vagas compreensões, demonstrando desconhecimento do que constitui essa violência.

Assim, fala **Deréco**, que compreende a violência sexual não só como o ato sexual em si, porém não entra em detalhes sobre aspectos que caracterizariam essa violência: *“Para mim a violência sexual ocorre de diversas maneiras, acho que não é só em relação ao sexo em si, a relação sexual. Eu acho que tem muitas formas que ocorre essa violência”*.

No campo dos sintomas, referentes a crianças e adolescentes que os professores suspeitam ou obtiveram confirmação de serem vítimas de violência sexual, descrevem sinais diferentes, como dificuldade na aprendizagem, agressividade, alteração emocional, ficam retraídas, etc; concordam ao relatar que, de uma forma ou outra, o aluno apresenta mudança no comportamento. Nas consequências, ambos nos falam que a violência sexual causa sofrimento para a vítima, acarretando no trauma.

Concordamos com Azevedo (2004), que ninguém sai sem marcas de uma violência sexual, ainda mais a incestuosa. Para Gabel (1997) as consequências variam de acordo com

idade da criança à época do abuso sexual, o elo de ligação existente entre ela e o abusador, o ambiente familiar em que a criança vive, o impacto que o abuso terá após a sua revelação, a reação dos conhecidos, as decisões sociais, médicas e judiciárias que intervirão no caso. (p. 23).

Também segundo Gabel (1997) os sintomas podem se constituir em “[...] pesadelos, medos, angústias, anomalias no comportamento sexual, masturbação excessiva, objetos introduzidos na vagina e ânus, comportamento de sedução, pedido de estimulação sexual, conhecimento da sexualidade adulta inadaptado para sua idade”. (p.25). Para Barbosa (2008)

O abuso sexual é desvelado pelos excessivos sinais e sintomas que a criança apresenta, através de atitudes e expressões verbais e não verbais emitidas por sintomas, gestos e palavras, tais como: mudança repentina de comportamento, busca de isolamento, reações agressivas, apresentação de masturbação exacerbada, de distúrbios do sono e da alimentação, além da presença de assaduras na genitália, alergias, dor, etc. (p. 47).

Ressaltamos que crianças e adolescentes revelam muito de seus sofrimentos e seus medos na rotina escolar. Matias (s/data) explica que os sofrimentos e medos, inclusive os gerados pela violência sexual, podem aparecer nos desenhos, nas brincadeiras, nos jogos de faz de conta, meios de demonstrar e até mesmo denunciar quem comete essa violência. Afinal, não é sempre que a vítima expressa verbalmente o acontecido. Enfatizamos também as marcas que aparecem no corpo e que dizem muito sobre a violência cometida. Para Jorge (2010), os sinais apresentados por crianças e adolescentes podem ser os mais diversos, como palavras, expressões, comportamentos, sintomas e até mesmo o silêncio. Tais sinais não podem ser vistos isoladamente e, ao professor suspeitar de indicadores de violência sexual em seus alunos deve denunciar aos órgãos competentes, para que estes possam investigar o caso.

Há professores que nos trouxeram detalhes ao discorrerem sobre como compreendem a violência sexual, como **Amiga**: *“Tudo que é demais poder ser uma violência sexual. O pai ficar beijando na boca da filha, a mãe ficar beijando da boca do filho, as coisas tem que ter limites. Pai ficar fazendo carícia nos órgãos genitais dos filhos; dormir junto o tempo todo, a criança junto com o casal mantendo relação ou então deixam o filho madrugadas assistindo filme pornô. Tudo isso depois a gente vê aqui na escola, porque o que eles veem em casa querem fazer aqui. Teve um aluno que sofreu violência pelo cunhado quando era criança; com 6 anos a gente detectou. Depois a gente viu que o desenvolvimento dele era péssimo, era uma criança agressiva, não teve jeito a aprendizagem, no sétimo ano mal conseguia escrever o nome”*. A fala desta professora demonstra a compreensão ampla que tem da violência sexual. Considera que essa violência inclui expor crianças e adolescentes a situações impróprias, como beijo na boca, carícia nos órgãos genitais, ver os pais mantendo relação sexual e ser exposta a filmes pornôs. Nos diz que muito da vivência dessas crianças é levado para a escola, inclusive na forma de dificuldade de aprendizagem.

Também **Teacher**, considera violência sexual, crianças e adolescentes presenciarem cenas impróprias pra sua idade, como, por exemplo, cenas de adultos fazendo sexo: *“A violência sexual é tanto o estupro em si quando o toque. Também pais expõem os filhos a situações sexuais muito agravantes, por exemplo, deixar que ele veja a mãe transando com o namorado. [...] Eu acho que a pior violência possível a um ser humano é a sexual”*. Compreende que essa violência é mais do que o ato sexual, que o *estupro*, defendendo que o toque também pode ser considerado violência sexual. Finaliza demonstrando seu sentimento frente a esse fenômeno, que para ela é a pior violência cometida contra uma pessoa.

Ouvinte compreende que a violência sexual não é só o ato sexual em si, mas tudo aquilo que, de alguma forma, prejudique a sexualidade da pessoa, traumatizando-a: *“Para mim a violência sexual é traumatizar a criança e o adolescente para a questão sexual. [...] É um abuso a sexualidade da pessoa, é uma violação da sexualidade. Não é só o ato sexual em si, mas aquilo que fura a sexualidade e, claro, vai deixar marcas para o resto da vida. Eu vejo que os alunos demonstram num comportamento mais retraído, tem aquela vergonha; na aprendizagem, que teoricamente aquele aluno não teria nada, apresenta problemas. Também há a falta de atenção. [...] Tenho uma aluna com fortes suspeitas que se cobre toda, ela se esconde completamente, não mostra nada, nem os braços, está sempre de blusa. Eu acredito que ficam consequências para toda a vida; gera um trauma e eu não sei se a pessoa esquece”*. Destaca os problemas na aprendizagem e a falta de atenção dos alunos como possíveis indicativos que estejam sendo vítimas de violência sexual e revela suspeitar que uma aluna esteja sendo vitimada pelo fato de esconder o corpo, usando sempre blusa.

Braun (2002) fala sobre as consequências que a violência sexual acarreta para a vida das vítimas e acrescenta que essas vítimas, na maioria das vezes, apresentam mudanças no comportamento. Uma das mudanças relacionadas pela autora é autoflagelação, que aparece na forma de cortes e manchas pelo corpo. A razão do uso de blusas e calças, mesmo no calor, é que essas vítimas, ao praticarem a autoflagelação buscam, ao mesmo tempo, esconder o corpo.

Ana compreende a violência sexual também como o assédio e o toque, que para ela, antecedem o ato sexual: *“Eu entendo que seja toda a parte do assédio, não somente do ato sexual em si, mas também todos os antecedentes, isso inclui as palavras, o toque, até chegar aos fatos consumados. Isso pode acabar com a vida de uma pessoa, gera um trauma muito grande, afeta também a parte da relação sexual que não será mais prazerosa devido a essa experiência, tanto para o menino quanto para a menina. Nós*

tivemos um menino aqui na escola que ficamos sabendo, por terceiros, que ele sofreu violência sexual. Ele apresentava dificuldades de socialização e de aprendizagem. Era isolado, sempre sentado no fundo da sala. [...] Acredito que gera um bloqueio, a pessoa nunca mais terá prazer, sempre associará o sexo com o que vivenciou, com a violência sexual e isso, mais tarde, pode acarretar na pessoa se tornar um abusador". Fala sobre o trauma, afirmando que a violência sexual pode acabar com a vida de uma pessoa e afetar, especialmente, as relações sexuais futuras, até mesmo acarretar que a vítima se torne um abusador.

No Brasil, é recente a abordagem da perspectiva de abusadores sexuais. Ao pesquisarmos, encontramos artigos que tratassem dessa temática, mas há ausência de informações relativas ao abusador ter sido violentado sexualmente na infância. Nesse campo, destacamos os estudos de Alberto (2010) e Finkelhor (1984), ambos consideram a possibilidade de abusadores terem sofrido violência sexual quando crianças e, enquanto adultos, concretizam o processo de identificação com o agressor. Finkelhor (1984) afirma ainda, que nesse processo de interação com a criança, o agressor domina as sensações desagradáveis vividas por ele enquanto criança nas mãos de um adulto abusador.

Ao tratar do caso de um aluno, que segundo **Ana** soube por terceiros ter sofrido violência sexual, nos fala que este era isolado e tinha problemas de aprendizagem.

Amiga, Ouvinte e Ana destacaram em suas falas, a dificuldade de aprendizagem do aluno que sofreu violência sexual. De acordo com Marmitt e Lopez (s/data) uma das consequências para as vítimas de violência sexual pode ser em relação à aprendizagem escolar. Oliveira e Miranda (2013), ao focar em seus estudos a violência sexual, por considerarem ser a violência que provoca os piores prejuízos psicológicos e até cognitivos para a vítima, afirmam que a violência sexual pode acarretar prejuízos na fase escolar, ocasionando dificuldades de aprendizagem.

Repulsa do Abuso Sexual defende essa violência como um crime e compreende que vai além do ato sexual, incluindo o toque e a exposição da vítima a situações obscenas, como, por exemplo, um adulto expor seu órgão genital: *“Vamos dizer que vai desde situações obscenas com gestos e palavras, também um adulto mostrar o órgão genital para uma criança. Então seriam gestos obscenos, o toque ou mesmo o ato. Para mim a violência sexual é um crime que deveria ser muito bem punido. [...] Por vergonha ou por medo muitas famílias encobrem; muitas vezes sabem, desconfiam, mas fingem que nada está acontecendo. As suspeitas que eu tive em sala de aula adivinham do comportamento e até mesmo pela sexualidade aflorada; em alguns casos a gente*

percebia também que o aluno era tímido, retraído e que não aceitava falar de si, do corpo. Eu acho que essa violência é um trauma para o resto da vida”. Nos fala também sobre o pacto de silêncio que envolve não só a vítima e o abusador, mas também a família, esta última muitas vezes sabe, mas segundo a professora, por vergonha ou medo acaba encobrindo a situação.

O silêncio, fator que permite a perpetuação da violência sexual, é recorrente e dificulta a análise da abrangência desse fenômeno. Ferenczi (1929), ao pesquisar sobre o trauma que a violência sexual acarreta para a vida de crianças e adolescentes, trata sobre o silêncio dos adultos, que imputa à vítima uma sensação de incompreensão. Tal silêncio, segundo o pesquisador, pode se constituir na incompreensão do adulto frente à violência sexual.

Repulsa ao Abuso Sexual também demonstra, em sua fala, que os casos nos quais esteve envolvida foram de suspeitas, não confirmadas, que advinham da mudança de comportamento do aluno, deste apresentar uma sexualidade aflorada ou até mesmo de não se sentir confortável ao falar de si e do seu corpo. Finaliza acrescentando que essa violência é um trauma que acompanha a vítima para o resto da vida.

Flor de Lis considera como principal vítima de violência sexual a criança. Compreende essa violência na forma como o adulto se relaciona com a criança, que se constitui, para ela, além do ato sexual, incluindo carícias, observar a criança com malícia, o toque no corpo da criança por um adulto ou o adulto fazer com que a criança toque nele, como também expor a criança a situações inadequadas. Destaca que a violência sexual é tanto física quanto psicológica: *“Eu entendo que a violência sexual é quando a pessoa, a criança, sofre não só o ato sexual em si, para mim envolve também as carícias, observar com malícia a criança nua, também passar a mão no corpo da criança, falar coisas inapropriadas, mostrar imagens inapropriadas, também o adulto pedir para que a criança toque nele. É uma violência tanto física quanto psicológica. [...] Esses dias eu assisti uma reportagem de uns pastores que estavam com uma adolescente no motel. Isso pra mim não é uma violência sexual; com uma menina de treze (13) anos não é porque elas já vão porque querem, elas não são inocentes [...] essa que estava no motel era porque queria, elas vão já sabendo o que vai acontecer, até porque elas se vestem provocando. A crianças não tem a malícia que o adolescente tem”.* Após demonstrar a compreensão que tem sobre a caracterização da violência sexual, **Flor de Lis** também nos mostra sua visão sobre a sexualidade na adolescência, caracterizando essa fase como maliciosa. Relata ter conhecimento de um caso no qual *alguns* pastores estavam com uma menina de treze (13) anos no motel e afirma que essa

situação não é violência sexual, pois a adolescente, segundo a professora, dotada de malícia, teria ido ao motel porque queria, até mesmo porque se veste de forma provocativa.

A compreensão de **Flor de Lis** culpabiliza a adolescente pela violência sofrida. Essa forma de pensar está arraigada no discurso do senso comum e existe na tentativa de responsabilizar os adolescentes por esse tipo de violência. Isto porque são considerados sexuados e capazes de compreender e impedir a violência sexual; já, as crianças não são culpadas porque são concebidas como assexuadas e incapazes de defesa e compreensão. Borges e Zingler (2013), em seus estudos, também identificaram esse fator:

No que se refere ao discurso de culpabilização das adolescentes, este também está presente no contexto social, ou seja, no macrosistema, em que existe a concepção de que as adolescentes “provocam a situação de abuso”, passando da condição de vítima à de provocadora. Desta forma, a sociedade procura ocultar a crueldade do abuso sexual, e para isto apresenta as adolescentes como cúmplices da situação abusiva. (p. 458).

Consideramos necessária a desmistificação da sexualidade e da violência sexual, pois esta gera compreensões estereotipadas que culminam, dentre outros fatores, na culpabilização da vítima ao invés do agressor, que é quem tem a responsabilidade e a culpa pela violência cometida. Os meios de comunicação veiculam notícias sobre casos de violência sexual, no entanto são sensacionalistas e quando revelam o desfecho dos casos é no sentido de reforçar a impunidade do agressor. Defendemos que a notícia, para chegar até a população, deve estar pautada em conhecimentos críticos, científicos, que dão tratamento rigoroso aos dados da realidade e que por isso são capazes de promover compreensões desligadas de valores e crenças.

A ausência de informações concretas está igualmente presente na fala de **Mara** que inicia afirmando também querer saber em que se constitui a violência sexual: *“Eu também queria saber! Eu acho que tem que ter abuso mesmo, sexual mesmo. Para mim a violência sexual é o extremo do que possa acontecer, pegar uma violência dessas de um pai contra uma filha, por exemplo, eu acho que é chegar a um extremo; abusar uma inocência. É uma violência extrema que gera consequências para toda a vida”*. Após nos dar a entender que desconhece em que se constitui a violência sexual, demonstra compreender que esta é reduzida ao ato sexual. Considera uma violência extrema,

principalmente se for de um pai contra uma filha, que gera consequências para toda a vida.

Maria restringe a violência sexual ao ato sexual e destaca que para ser considerada violência tem que ocorrer sem o consentimento da vítima, a não ser que a vítima seja menor de idade: *“Acho que violência sexual é quando existe a relação sexual sem consentimento de alguém. Quando é menor de idade até pode haver consentimento, mas mesmo assim é considerada violência sexual. Nos alunos, a gente vê que muda o comportamento. Depois de um tempo convivendo com alunos que sofreram violência sexual e, a gente sabendo que isso é constante na vida da pessoa, aquilo parece que se torna habitual, já vi crianças que começaram a conviver normalmente sendo que o padrasto abusava da criança a semana inteira e aquela criança vinha para a escola, continuava a vida dela normal, não mudava”*. Relata ter conhecimento de alunos vítimas de violência sexual, submetidos a essa violência por um longo período e que convivem normalmente com tal situação, pois se torna habitual e a vida continua. Notamos o silêncio de **Maria** frente às situações de alunos que sofrem violência sexual, inclusive por familiares, e que permanecem violentados sem que haja interferência da escola, que estava a par do caso.

Defendemos a escola como local de enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes; no entanto estamos de acordo com Matias (s/data) que, ao estudar a violência sexual e a escola, denuncia o silenciamento em torno dessa problemática. A autora afirma que o silenciar deve-se ao fato dos professores terem dificuldade em abordar questões desse fenômeno permeado por tabus e preconceitos, como também se disporem a lidar com situações que colocam em risco sua profissão e sua segurança.

De acordo com as duas professoras acima, **Rosa Azul** partilha da compreensão da violência sexual enquanto sexo, praticado sem o consentimento da vítima: *“Eu entendo no termo sexo mesmo; pessoas violentadas sem o seu consentimento. [...] É uma das violências mais brutais. A violência sexual acompanha a pessoa para o resto da vida. Tem pessoas que a gente sabe por meio de depoimentos que não conseguiram mais se relacionar sexualmente, que não casaram por causa desse fato”*. Considera a violência sexual como a mais brutal das violências, que acompanha a pessoa para o resto da vida prejudicando suas relações afetivo-sexuais.

Braun (2002) também se refere, no campo das consequências, à dificuldade da vítima de violência sexual se relacionar emocional e sexualmente com alguém, explicitando o medo da intimidade, as relações sexuais insatisfatórias e a negação de

todo e qualquer relacionamento sexual, ligado a fortes relações fóbicas causadas pela violência sexual, as quais bloqueiam o desejo sexual.

No decorrer dos relatos dos professores, constatamos o sentido produzido por eles em relação às manifestações da sexualidade e da violência sexual nos alunos em sala de aula, as formas como lidam com essas manifestações e as dificuldades que enfrentam para lidar com elas.

É perceptível, através das falas, que a escola não é compreendida, por esses professores, como local de privilégio para tratar dos aspectos da sexualidade e da violência sexual, mesmo que crianças e adolescentes demonstrem diariamente, em sala de aula, suas vivências frente a esses dois fenômenos. Dois fatores são destacados pelos professores como dificultadores para o trabalho com a sexualidade e a violência sexual: a criação familiar repressiva, que implica nas suas ações e compreensões e a ausência de formação na área da sexualidade e da violência sexual.

A sexualidade e a violência sexual, geralmente, não estão presentes nos currículos dos cursos de formação inicial e continuada dos professores, fator que podemos constatar no Quadro 05, que traz os dados dos professores, localizado no início deste capítulo. De acordo com o quadro, apenas sete (7) dos trinta e um (31) professores tiveram algum tipo de formação na área da sexualidade e da violência sexual. Para eles, a ausência dessa formação acarreta no não saberem lidar com tais questões na prática diária com as crianças e os adolescentes. “Os educadores preferem não falar daquilo que não dominam, não aceitam e acabam por negar a sua existência”. (MATIAS, s/data, p. 8).

Assim, mesmo ao trabalhar com a sexualidade, acreditam que não estão educando sexualmente e, acabam transmitindo para os alunos seus preconceitos enraizados fortemente nas influências morais e religiosas. Sentem grande dificuldade quando os alunos apresentam curiosidades e demonstram interesse em conhecer aspectos biológicos e afetivos acerca da sexualidade. A maioria dos professores consideram necessário o trabalho com a sexualidade; no entanto não se sentem preparados para isso; os que trabalham, seja porque consideram importante ou porque são solicitados, como os professores de ciências e biologia, acabam por abordar a sexualidade voltada para o aspecto médico-biologista. Há alguns professores que afirmam não ter dificuldade nesse trabalho; porém, ao final do ano letivo ainda estavam aguardando intervenções externas, como palestras que abordassem tal temática para, quem sabe, começarem a debater sobre sexualidade.

Diante de todos esses relatos, podemos considerar que os professores não foram e não se sentem preparados para trabalhar com a sexualidade. Daí a dificuldade em desenvolver um trabalho crítico no que diz respeito ao corpo, ao sexo, à sexualidade e à violência sexual de crianças e adolescentes.

Reforçamos, pautadas na concepção de Landini (2011) que,

[...] discutir violência sexual significa, necessariamente, discutir sexualidade com os adolescentes. Pensar possíveis soluções para o problema da violência sexual implica pensar crianças e adolescentes como sujeitos ativos – proteger da violência e do abuso não significa isolá-los do mundo (real e virtual), mas prepará-los para lidar com essas situações. Para tanto, a abertura para falar sobre sexualidade é imprescindível. (p. 97-98).

Também Figueiró (2006), ao refletir sobre a questão da sexualidade ensina que a escola, enquanto instituição educadora e formadora, não pode mais fugir de seu papel e ignorar as questões sexuais emergentes de todos que a ocupam. Não se pode acreditar que apenas informações biológicas e palestras uma vez ao ano estarão suprimindo essa necessidade educacional, tanto dos profissionais quanto dos alunos que a frequentam. Apresenta-se, assim, a fundamental importância do domínio teórico na área da sexualidade que possibilite ao professor aperfeiçoar sua prática cotidiana referente à sexualidade e à violência sexual.

2.4 Situações Vivenciadas no Âmbito Escolar e Formas de Encaminhamentos

Com o advento do ECA, em 1990, no Brasil, passam a ser exigidas, de toda a sociedade, da família, da comunidade e do poder público, ações que visem a proteção das crianças e dos adolescentes, que assegurem seus direitos e priorizem sua integridade física e psicológica. No entanto, como vimos no primeiro capítulo desta dissertação, a realidade de transgressão aos direitos das crianças e dos adolescentes é significativa. Diariamente essa população tem seu cotidiano permeado por variadas formas de violência, como a sexual.

Diversos são os fatores que contribuem para que essa forma de violência contra crianças e adolescentes continue a acontecer. Destacamos: as relações de poder

predominante na nossa sociedade, falta de investimentos governamentais em ações efetivas para o combate da violência sexual, as características do agressor e da vítima, o silêncio e as ameaças, questões culturais, ausência de mecanismos seguros e confiáveis para denúncia e proteção, medo de denunciar, medo de não ser acreditada, ineficiência dos órgãos de atendimento, certeza de impunidade, dentre outras. (FRANCISCHINI; NETO, 2007).

O enfrentamento a essa violência, no Brasil, passou a contar, no ano de 2000, com o Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil, homologado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Este plano tem como principal objetivo a ordenação e a articulação de todos os profissionais que trabalham com crianças e adolescentes no enfrentamento à violência sexual. Tem como objetivo geral, estabelecer ações articuladas que permitam intervenção técnica, política e financeira para o enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes. (ROCHA *et al.*, 2011; PLANO NACIONAL DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTO-JUVENIL, 2007).

O Plano (2007) foi estruturado em torno de seis eixos estratégicos e cada um deles com objetivos, ações, prazos e parcerias pertinentes. Os eixos são: análise da situação; mobilização e articulação; defesa e responsabilização; atendimento; prevenção e protagonismo infanto-juvenil. No eixo sobre o atendimento consta: “efetuar e garantir o atendimento especializado, e em *rede*²⁴, às crianças e aos adolescentes em situação de violência sexual e às suas famílias, por *profissionais especializados e capacitados*²⁵” (p.34), e no eixo da prevenção: “assegurar ações preventivas contra a violência sexual, possibilitando que as *crianças e adolescentes sejam educados para o fortalecimento da sua auto defesa*²⁶” (p. 34).

Faleiros e Faleiros (2008) problematizam que o combate à violência sexual, que, na maioria das vezes, acontece dentro de casa ou em locais que deveriam abrigar, proteger e socializar as crianças e adolescentes é uma tarefa que somente poderá ser cumprida pela efetivação de uma rede de proteção integral. Dentre as instituições que compõe a rede, a escola ganha destaque como detentora de responsabilidade social ampliada.

Na realidade do município onde desenvolvemos esta pesquisa, identificamos, através da fala dos professores, a fragilidade da rede de proteção e atendimento, de

²⁴ Grifo nosso.

²⁵ Grifos nossos.

²⁶ Grifos nossos.

ações educativas preventivas, como também, de especialização e capacitação dos professores. Tais fragilidades dificultam o trabalho de enfrentamento à violência sexual, defendido no Plano (2007). A escola, instituição prioritária de construção da cidadania, constantemente lida com as manifestações de diversas formas de violência. Seus profissionais, muitas vezes, se sentem de mãos amarradas frente às situações de violência, não sabendo como agir. A pesquisa de campo revelou que o órgão de maior contato da escola é o Conselho Tutelar, solicitado sempre que há algum problema envolvendo crianças e adolescentes. Tal órgão, após requerido, toma as devidas providências, muitas vezes desconhecidas pela escola.

Outro fator que dificulta o trabalho de prevenção e identificação da violência sexual é o desconhecimento, por parte dos professores, dos alunos que sofreram e/ou sofrem esse tipo de violência. Isso acontece pela ausência de comunicação entre os profissionais (no caso professores e conselheiros) que deveriam integrar a rede de proteção e atendimento às crianças e aos adolescentes.

Os complicadores, referentes à falta de formação e à ausência de comunicação entre a rede de proteção, ficam explícitos na voz dos professores:

Amiga Ouvinte diz que desconhece casos de violência sexual contra alunos tanto na escola onde realizamos a pesquisa quanto nas demais escolas que trabalha: *“Pelo que eu saiba, pelo tempo que eu trabalho aqui e nas outras escolas, não tive ninguém com suspeita ou confirmação de violência sexual. Então, eu não sei o que a escola faz frente a esses casos”*. Pelo fato de, ao longo de seus treze (13) anos como professora, nunca ter sido informada ou mesmo não ter identificado casos de violência sexual, desconhece o que a escola faz frente a esses casos.

Já, **Maria** afirma ter, em sala de aula, alunas vítimas de violência sexual. Seu relato evidencia a ausência de comunicação entre a direção e os professores, pois a diretora já sabia que ela tinha uma aluna que era vítima de violência sexual, mas a professora só ficou sabendo depois de chamar a atenção da aluna que dormia na sala de aula. Ao acordar, a menina justificou seu sono devido à violência que vinha sofrendo: *“Eu tenho algumas alunas que sei que sofreram violência sexual por parentes, mas eu não gosto de ficar me metendo. Tive uma aluna que não dormia durante a noite porque tinha medo, o padrasto abusava dela, então durante o dia, na escola, ela dormia. A gente só descobriu porque eu briguei muito com ela por causa disso. [...] Esse caso a diretora já sabia, mas não tinha comentado com os professores, então a gente foi descobrir depois pelo fato de ela sempre dormir em sala. Depois de tanto eu brigar com ela porque dormia, a gente chamou ela para uma conversa e daí ela contou. [...] A mãe*

já tinha sido informada e o Conselho Tutelar também, mas mesmo assim para ela a situação ainda estava difícil. Aí a gente começou a dar outro tipo de atividade para ela, porque ela não tinha conteúdo nenhum, mas a gente acabava sendo meio negligente; deixava ela dormir e não ajudava na situação. [...] por isso que eu não gosto muito de saber das coisas, porque não é um problema nosso, eu acho”. **Maria** demonstra a proximidade da escola com o Conselho Tutelar, que já havia sido informado do caso, no entanto dá a entender que, tanto o órgão de denúncia e proteção quanto a mãe não haviam tomado providências, pois a situação de sua aluna ainda estava difícil.

Professora demonstra, em sua fala, que ao suspeitar de alguma coisa com os alunos repassa, primeiramente, para a equipe pedagógica, que tem como contato mais imediato o Conselho Tutelar: *“Quando a gente suspeita de algo diferente com o aluno repassamos para a direção da escola, para os pedagogos em primeiro lugar, agora o que é feito a partir daí eu não sei, entendeu? [...] Não sei o que a escola faz. [...] Sei que eles conversam com o Conselho Tutelar, mas o que acontece a partir daí eu não sei”.* Afirma, também desconhecer o que é feito a partir do momento que a escola conversa com o Conselho Tutelar.

Na voz de **Sincera** é perceptível a ausência, nessa escola, de comunicação entre os professores e a direção. Segundo a professora, a direção tem conhecimento dos casos de violência sexual na escola, mas só informou-lhe por que estaríamos lhe entrevistando para os fins desta pesquisa: *“Eu não sabia que tinham casos aqui dentro, agora essa semana que fiquei sabendo em função da escola saber que você viria conversar comigo. Eu nunca identifiquei em nenhum aluno, acho que teria dificuldade, só se de repente viesse com uma marca ou falasse”.* Afirma também que, ao longo dos seus vinte e sete (27) anos como professora, nunca identificou casos de violência sexual e que acredita conseguir identificar se o aluno apresentar alguma marca evidente ou então relatar a ela.

Girassol denuncia, igualmente, a falha na comunicação entre direção e professores. Diz que os professores só são informados dos casos de violência sexual na escola, quando se *queixam*, especificamente, desse aluno para a direção; ao contrário, não ficam sabendo de nada: *“A gente já teve casos de alunos que sofriam violência sexual, até casos de gravidez por causa disso. Geralmente, a gente sabe desses casos pela direção da escola, mas só se a gente se queixar de alguma coisa referente ao aluno, se não a gente não fica sabendo de nada”.*

Isabel e **Ouvinte** contam já ter vivenciado situações de violência sexual em seus alunos; **Isabel** soube através da pedagoga e ficou surpresa, pois não tinha suspeitado de nada. Já, **Ouvinte** suspeitou de um caso quando estava atuando como pedagoga na sua

escola. Ambas relatam a dificuldade em identificar e lidar com casos de violência sexual. Atribuem sua dificuldade à ausência de orientação e formação na área da violência sexual:

“Olha, eu até fiquei um pouco surpresa quando a pedagoga foi me chamar e falar da aluna que eu tenho em sala. Ela me informou que tiveram bilhetinhos ligados para esse lado, apresentando uma sexualidade a florada, bem a florada. [...] Nunca tive nenhuma suspeita. Eu não tenho orientação para dizer que o aluno que se comporta de tal forma pode ter sofrido violência sexual; eu não recebi essas orientações. A gente não tem uma orientação para estar identificando” (Isabel).

“Eu vivenciei uma vez um caso, mas não como professora em sala de aula, como pedagoga; era um aluno que a gente suspeitava, mas é muito complicado, muito difícil. A gente tem dificuldade em identificar uma criança que sofre violência sexual. [...] Eu também nunca tive uma formação na área. Acho que quanto mais conhecimento, melhor; quando a gente conhece fica mais atento. Na minha formação eu não tive nada, a gente não fala muito sobre isso né” (Ouvinte).

Mary, Prof^a, Mari e Mara, todas professoras de escolas diferentes, afirmam que no ano de 2013 desconhecem casos de violência sexual em alunos da escola:

“Nós já tivemos em outra época casos assim, mas, recentemente não. [...] Há tempo atrás eu lembro que teve, mas eu também não lembro muito de como acontecia, de como foi” (Mary).

“Aqui não tem nenhum caso de violência sexual, pelos menos não chegou ao conhecimento da escola” (Prof^a).

“Eu lembrei de um caso de uma menina, só que de outra escola, aqui nessa escola, agora, não sei de caso nenhum” (Mari).

“Eu não sei de nenhum caso agora” (Mara).

No entanto, convém salientar que em todas as escolas onde realizamos a pesquisa de campo havia, no ano de 2013, alunos vítimas de violência sexual. A voz dos professores nos leva a perceber a fragilidade de comunicação entre os profissionais da escola, isto é, entra a equipe pedagógica, a direção e os professores. O mesmo é possível identificar na rede de proteção do município. Os dados coletados para realização da pesquisa vieram de um órgão que compõem a rede, o CREAS, que, no entanto, tem conhecimento das escolas onde estudam as crianças e os adolescentes atendidos por eles, vítimas de violência sexual, mas não estabelece comunicação com as escolas, igualmente, instituições da rede de proteção.

Os professores, por não saberem dos casos de violência que há na escola e, não possuírem uma formação que os capacitem na identificação de violência sexual em seus alunos, acabam por não realizar seu trabalho, consolidado em lei, frente a esses casos.

Tais fatores também contribuem para a visão que os professores têm do seu papel frente às situações de violência sexual:

Observadora relata ter receio em saber de casos de violência sexual em seus alunos. Assim, ao desconfiar de algo repassa para a pedagoga que acredita ser mais preparada para lidar com esses casos: *“Eu às vezes tenho receio de mexer porque se você começa a conversar com o aluno e ele sente confiança em você, vai te contar daí você fica com a batata quente na mão. Então, se eu percebo alguma coisa encaminho para a pedagoga, ela lida com a pedagogia que já dá o conhecimento para a pessoa lidar e saber como fazer”*.

Maria demonstra receio frente aos casos de violência sexual, alegando que sofre muito quando fica sabendo. Então, prefere não saber, até porque considera que, enquanto professora, não tem muito o que fazer: *“Eu procuro não me meter muito nesse assunto; tento conversar, mas é o máximo. A gente sofre muito, depois também a gente tem que tratar o aluno diferente por saber que ele sofreu abuso; a gente fica com dó e eu acho que o sentimento de dó, de pena, é ruim para a pessoa. Por isso, que eu procuro não tentar saber muito dessas coisas, porque acaba interferindo no trabalho da gente. A gente não tem muito o que fazer”*.

Amiga busca se relacionar com os alunos fora da escola, pois como professora se sente de mãos atadas, sem saber o que fazer: *“Me vejo com as mãos atadas, sem saber o que fazer; tento aconselhar, tento conversar fora da escola; tento me relacionar com eles para poder ajudar, mas outra coisa eu não posso fazer”*.

Deréco, como professor se sente de mãos amarradas, assim, compreende que seu papel é encaminhar o aluno com suspeita de violência sexual para a direção ou coordenação. Depois disso *larga* o caso, não sabe mais o que acontece, mesmo que o aluno continue em sala de aula: *“Meu papel de professor é encaminhar para a direção ou para a coordenação, informar para que eles investiguem se está realmente acontecendo alguma coisa e daí a gente larga, a gente não acompanha. A gente se sente de mãos amarradas. Eu já tive casos de alunas que suspeitei e outros que realmente aconteceram. Teve um caso de uma aluna que dormia na aula, aí eu fui tentar descobrir o que acontecia, soube que ela era garota de programa e que a mãe era quem aliciava. Nesse caso foi descoberto, entregue para a direção e, daí, não sei o que deu”*.

Isabel se sente incapaz de estar orientando seus alunos sobre a violência sexual e atribui tal incapacidade, como também a dificuldade em identificar a violência, à ausência de formação voltada para a área da violência sexual: *“Eu poderia te dizer que o nosso papel é orientar, mas a gente não tem os requisitos para estar orientando. Fica difícil. Muitas vezes a gente tem uma conversa, mas é do conhecimento leigo que a gente tem, falta uma orientação mais adequada. Então, se a gente tivesse uma formação mais voltada para essa área ficaria mais fácil de estar identificando, conversando”*.

Prof^a nos diz que não trabalha com a violência sexual em sua disciplina e acredita que seu papel de professora, é ajudar na autoestima do aluno que sofreu violência. Alega que, devido às condições de trabalho e à falta de formação na área da violência sexual, acaba não sabendo como trabalhar a violência sexual com seus alunos: *“Esse assunto, em específico, a gente não aborda dentro da disciplina. Enquanto professora eu acho que a gente tem que ajudar falando alguma coisa de autoestima, [...] mas como professora eu acho que a gente toca pouco nesse assunto. A gente tem que saber o conteúdo e vencer ele, então às vezes você deixa de conversar com o aluno, [...] falta tempo. Também tem a falta de formação na área que dificulta muito, porque a gente não sabe como chegar, como trabalhar”*.

Professora Amiga destaca, em sua fala, as condições de trabalho como fator de não conseguir dar atenção à questão da violência sexual: *“Eu acabo não prestando muito a atenção nessa questão porque eu tenho muitas turmas, eu corro muito e preciso cumprir com o currículo, mas sempre que eu consigo e eu tenho conseguido, paro para ouvir eles e se eu tenho a oportunidade trago alguns temas para discutir. Eles têm essa necessidade de serem ouvidos”*.

Professora denuncia sua falta de preparo e a ausência de apoio que sente para realizar um trabalho com vítimas de violência sexual: *“Eu acho que a gente não tem muito apoio para esse trabalho com pessoas que sofreram violência sexual. [...] Eu não me sinto preparada”*.

Prof. Amigo não se sente preparado para lidar com situações de violência sexual. Considera que nós, enquanto professores, devemos ficar atentos aos sinais demonstrados pelos alunos e, ao identificar algo, buscar pessoas mais capacitadas para lidar com o caso: *“Acho que nós temos que ficar atentos na mudança de comportamento dos alunos e sempre procurar pessoas que estejam mais preparadas que nós para lidar com essas situações, como a direção ou quem sabe o Conselho Tutelar. [...] Nós não estamos bem preparados, [...] falta muita formação nessa área”*.

Problematizamos nesta dissertação que a violência sexual contra crianças e adolescentes pode acarretar vários problemas emocionais, psicológicos, físicos, etc. Outro fator, identificado através da fala dos professores, é o problema causado na vida escolar dessas crianças e adolescentes, dificultando seu rendimento escolar.

Machado (s/data) defende o significativo papel dos professores em relação à violência sexual. Para a pesquisadora, os professores têm mais chances de conhecer melhor essas crianças e adolescentes, devido ao contato direto com elas, e por serem os primeiros a notar mudanças de comportamento referente ao processo de vitimização da violência sexual. Elias (2010) aborda, em sua pesquisa de mestrado, os danos que podem ser causados pela violência sexual, afirmando que a violência marca o desenvolvimento das crianças e que o dano emocional e psicológico, em longo prazo, pode ser devastador. A pesquisadora também defende o papel dos professores na identificação, prevenção e combate à violência sexual, visto que eles têm contato direto com a vítima.

No entanto, as falas dos professores demonstram uma grande insegurança em se envolver diretamente num caso de suspeita ou confirmação de violência sexual contra seus alunos. Esse dado também foi constatado na pesquisa de Libório e Camargo (2006) em entrevistas com professores sobre violência sexual. As autoras identificaram ainda, que nenhum participante considerou como papel do professor denunciar os casos de violência sexual, fator que, segundo elas, demonstra muito do receio da escola em agir de maneira mais direta, ou seja, na denúncia e no encaminhamento dessas questões.

Percebemos também, que os professores delegam a função de investigar denunciar os casos de violência sexual, ao diretor e ao coordenador pedagógico da escola. Alguns disseram que procurariam a direção ou coordenação se suspeitassem de violência sexual contra seus alunos. Só o **Prof. Amigo**, após citar que procuraria a direção, mencionou o Conselho Tutelar.

Os professores destacaram que se sentem de mãos amarradas, sem saber o que fazer frente a um caso de violência sexual contra seus alunos, alegam que isso se deve à ausência de formação na área de violência sexual. Afirmam que se tivessem uma formação saberiam melhor identificar situações de violência sexual como também trabalhá-la com os alunos. Outro fator, mencionado pelos professores, são as condições de trabalho, com muitos alunos em sala, ter que dar conta do conteúdo que lhe é cobrado e pouco tempo disponível para prestar atenção e conversar com os alunos. Devido a essas questões, nenhum professor entende como sendo seu, o papel de educar as crianças e os adolescentes e assim promover a prevenção da violência sexual.

Lima e Carvalho (2012), ao pesquisarem sobre a formação de professores e suas condições de trabalho, apontam que as condições objetivas do trabalho docente influenciam nos sentimentos e, por extensão, na prática cotidiana. Os autores afirmam que

[...] com frequência os professores se encontram divididos entre projetos a longo prazo e a preparação para mais um dia de aula e se deparam com uma multiplicidade de tarefas e o desenvolvimento da dispersão produz nesses profissionais a sensação de não saber por onde começar. (p. 3).

Atrelamos as condições de trabalho dos professores à desvalorização profissional, como também à ausência de investimentos em sua formação na área da sexualidade e da violência sexual. Também Gagliotto e Lembeck (2011) problematizam que a escola hoje vem apresentando inúmeras dificuldades:

[...] uma delas é a ligação a modelos educacionais representantes dos interesses da ideologia dominante, que reproduzem as desigualdades sociais e preconceitos, seguindo com má qualidade do ensino, péssimas condições de trabalho, dificuldades na formação dos educadores, salários não condizentes e desvalorização do profissional, o que vem resultando em educadores desmotivados. Esse modelo de educação burguesa responsável por moldar os comportamentos humanos transformou nossa sociedade em seres alienados e preconceituosos, sendo que o processo educativo perpetua os interesses das classes dominantes e faz do homem um simples realizador de tarefas. Nesse processo, o educador apenas repassa conteúdos meramente informativos, prontos e acabados; dificultando a formação de cidadãos críticos, criativos, seres pensantes e capazes de transformar suas vidas. (p. 3).

Assim, concordamos com Elias (2010) quando defende que o professor tem um papel extremamente importante na prevenção e combate no à violência sexual. Porém, compreendemos que, nesse modelo educacional burguês, os professores não estão preparados para lidar com esse fenômeno, pois, dentre outros fatores, há limites em sua formação inicial e continuada. Os professores não sabem como lidar com as questões da violência sexual e tampouco recebem incentivos para enfrentar essa situação. Como veremos no próximo tópico, os professores sequer têm acesso a materiais que os auxiliem no trabalho com a violência sexual. Há bons materiais, de cunho

governamental, disponíveis na internet; no entanto, só chegam aos professores que, por iniciativa própria, se dispõem a realizar uma busca sobre a temática, já que não são ofertados cursos de formação que apresentem a eles esses materiais e os capacitem para o trabalho de prevenção, identificação e enfrentamento da violência sexual.

2.5 O Conhecimento de Materiais Informativos de cunho Governamental sobre Violência Sexual

Consideramos essencial o ensino, para crianças e adolescentes, da sexualidade e da violência sexual. Educar para a sexualidade inclui educar para os cuidados com o corpo e ensinar o que é um comportamento abusivo, como também, formas protetivas desses comportamentos abusivos. Destacamos a necessária conscientização de que crianças e adolescentes não têm culpa pela violência sofrida e que ao perceberem situações abusivas devem procurar ajuda, principalmente, na rede de proteção e atendimento, exemplificada no primeiro capítulo desta dissertação.

A escola, enquanto componente da rede de proteção e atendimento, pode assegurar, na figura dos professores, o ensino sobre a proteção, denúncia e prevenção da violência sexual para crianças e adolescentes. Outro ponto a se considerar, é que não é suficiente o aluno saber que estranhos podem significar perigo para sua integridade física e psicológica, uma vez que há alta incidência de violência sexual intrafamiliar. Segundo Santos (2011) “entre os casos de abuso sexual, o incesto foi a manifestação mais recorrente”. (p. 12).

No entanto, constatamos na voz dos professores a ausência de preparo para trabalhar com a sexualidade e a violência sexual. Também, ao questionarmos se conheciam algum material que tratasse da violência sexual, a maioria afirmou desconhecer:

“Não, nunca foi comentado aqui na escola. Nunca tive contato” (Sincera).

“Agora que você falou desse Guia eu ouvi falar qualquer coisa na televisão, mas eu não tenho conhecimento. Por isso eu te digo, um profissional formado na área, uma disciplina específica, dava para os governantes pensarem nessa questão, porque realmente tá assustador” (Observadora).

“Não, não tenho conhecimento” (Profa).

“Não tenho conhecimento e não procurei também, não sei se é por causa da falta de tempo para procurar outras informações, não sei... só sei que não procurei, não procurei mesmo” **(Rosa Azul)**.

“Não, não tenho nenhum conhecimento. Não temos nada em mãos. Não tem! Se pelo menos a gente tivesse um auxílio de como trabalhar já era uma grande coisa” **(Amiga)**.

“Não, nesse tempo que eu sou professora nunca vi nenhum material específico” **(Girassol)**.

“Não, nenhum. O que eu sei, o que eu aprendi foi mais por iniciativa minha, busca na internet. Não conheço nenhum material específico e nem sei como lidar, muitas vezes me sinto tão perdida, acho que já passou da hora de ter alguma coisa para nós” **(Teacher)**.

“Olha, material assim como livros, folder, essas coisas eu não sei. A gente assiste peças teatrais, tem em algumas revistas, em alguns gibis, mas para trabalhar em sala de aula que eu me lembre não” **(Deréco)**.

“Que trabalhe diretamente com a violência sexual eu não conheço nenhum” **(Flor de Lis)**.

“Não, desconheço totalmente” **(Eleandra)**.

“Se você quiser trabalhar consegue informações, até porque hoje tem a tecnologia para procurar, mas seria bom ter formação também. Então o que acontece é uma busca mais individual. Material específico eu não tenho conhecimento” **(Comprometida)**.

“Não, a escola não tem material e nem sei onde tem. De repente os Conselheiros Tutelares tenham, não sei, é capaz de não terem também. O que tem deve estar na internet, mas daí você tem que achar um tempo para ir pesquisar e se aprofundar para ver o que é bom e o que não é” **(Prof)**.

“Não, eu não conheço, imagino que seja um material bem difícil de achar. Talvez ache alguma coisa na internet, mas por mais que tenham essas novas tecnologias às vezes é melhor a gente pegar um livro e fazer a leitura que ir procurar, ainda mais como tá tudo muito corrido” **(Mari)**.

“Olha, eu acho que material não tem, eu não conheço. A gente encontra algum artigo falando nisso, mas material específico eu acho que não tem e é um material que a gente tem que buscar porque acho que não é fácil, seja didático ou livro pra trabalhar” **(Mara)**.

“Material específico não tem, sobre violência sexual não” **(Lírio)**.

“A gente teve com a Secretária de Saúde acesso a esses materiais em um curso de gênero que eu fiz” (Companheira).

“Eu conheço só o material que veio numa revista no mês passado, mas fora isso só o google mesmo. Seria bem interessante se a gente tivesse livros, só que na nossa biblioteca não tem, os únicos lugares possíveis de encontrar alguns livros são nas universidades, mas daí você não tem acesso a esse material. A gente fica meio de mãos atadas porque bibliografia para isso não tem nas escolas” (Marlene).

De todos os entrevistados, a única que afirmou ter participado de um curso de formação, a que teve contato com materiais sobre violência sexual foi a professora **Companheira**. A professora **Observadora** afirma ter ouvido falar alguma coisa através de noticiários. **Teacher** teve contato com artigos na internet, quando, por iniciativa própria, foi buscar materiais que a auxiliassem no trabalho com a violência sexual; afirma não saber lidar com situações de violência sexual e que muitas vezes se sente perdida. **Marlene**, também por iniciativa própria, encontrou uma matéria em uma revista. Os demais professores, sendo a maioria, afirmaram não terem contato com qualquer material específico sobre violência sexual.

Em nossa pesquisa, realizamos, através de busca na internet, levantamento dos materiais informativos de cunho governamental sobre violência sexual. Encontramos o total de dezoito (18) materiais, organizados abaixo de acordo com a data de publicação. Listamos, por último, os que não constavam datas. São eles:

- **Indicadores de Violência Sexual Intra-familiar e Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes.** Realização: Centro de Referência, Estudos e Ações Sobre Crianças e Adolescentes – CECRIA, Brasília, 1998.
- **Guia Escolar: métodos para identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes.** Realização: Secretaria Especial dos Direitos Humanos & Ministério da Educação, Brasília, 2004.
- **Aprendendo a Prevenir: orientações para o combate ao abuso sexual contra crianças e adolescentes.** Realização: Promotoria de Justiça de Defesa da Infância e da Juventude – Brasília, 2006.
- **Crianças Vítimas de Abuso Sexual: aspectos psicológicos da dinâmica familiar.** Realização: Ministério Público do Estado do Paraná – Curitiba, 2007.

- **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-juvenil.** Realização: Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes – Brasília, 2007.
- **18 de Maio – Caderno Temático.** Realização: Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes e Comissão Intersetorial de Enfrentamento à Violência Sexual de Crianças e Adolescentes, 2008.
- **Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes.** Realização: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade & Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Brasília, 2008.
- **Guia de Referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual.** Realização: Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria da Educação, 2009.
- **Impacto da Violência na Saúde das Crianças e Adolescentes.** Realização: Ministério da Saúde, Brasília – DF, 2009.
- **Linha de Cuidado para a Atenção Integral à Saúde de Crianças, Adolescentes e suas Famílias em Situação de Violências.** Realização: Ministério da Saúde, Brasília – DF, 2010.
- **Guia Escolar: rede de proteção à infância.** Realização: Secretaria Especial dos Direitos Humanos & Ministério da Educação, Brasília, 2011.
- **Risco, Violência e Acolhimento de Crianças e Adolescentes no Estatuto da Criança e do Adolescente.** Realização: Tribunal de Justiça do Estado do Paraná, 2012.
- **Maus-tratos Contra Crianças e Adolescentes: proteção e prevenção – Guia de Orientação para Educadores.** Realização: Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência - ABRAPIA & S.O.S Criança, s/data.
- **Abuso Sexual: mitos e realidade.** Realização: Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência – ABRAPIA, s/data.
- **Cartilha – Denuncie o Abuso e a Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes.** Realização: Ministério Público do Estado e Goiás, s/data.

- **Campanha de Prevenção à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes – Cartilha Educativa.** Realização: Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, s/data.
- **Disque Denúncia Nacional.** Realização: Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes, s/data.
- **Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Mostrando que a proteção de nossas crianças e adolescentes também está em fase de crescimento.** Realização: Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente e Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República.

Identificamos que dos dezoito (18) materiais encontrados, seis (6) são voltados, especificamente, para a prevenção, combate, identificação, enfrentamento e proteção da violência sexual, na área da educação. Quatro (4) se referem à área jurídica e dois (2) à área da saúde. Sete (7) dos materiais são para acesso do grande público. Destacamos que, embora alguns materiais estejam direcionados para uma área específica de atuação, a violência sexual é tratada de forma ampla, assim os materiais podem ser utilizados por profissionais das mais diversificadas áreas de formação.

2.6 A Necessária Formação em Educação Sexual para a Prevenção e a Identificação da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes na Escola

A escola é elencada como um espaço efetivo para a construção da cidadania, com vistas à garantia e respeito aos Direitos Humanos das crianças e dos adolescentes, que deve acontecer através da educação. Prevenir e combater a violência sexual, que muitas vezes acontece dentro das casas, locais que deveriam ser espaços de proteção das crianças e dos adolescentes, são ações que poderão se efetivar com a educação escolar.

Consideramos fundamental o papel das escolas na promoção da saúde, da prevenção, da identificação, da denúncia e dos encaminhamentos dos casos de violência sexual contra seus alunos, levando em conta que a criança e o adolescente permanecem grande parte do seu tempo no espaço escolar. Defendemos a necessidade da intervenção da escola como instituição educadora e formadora.

Vale ressaltar que estudos referentes à violência sexual contra crianças e adolescentes, com o olhar voltado para a escola e, em especial, para os professores, ainda são escassos em nosso país e principalmente no estado do Paraná. Maior ainda é a carência de estudos referentes às ações preventivas de violência sexual, lideradas pela escola, com aporte psicanalítico. Pesquisas como as de Barbosa (2008), Elias (2010), Faleiros e Faleiros (2008), Libório e Camargo (2006) e Santos (2002), entre outros, apontam a escola como instituição importante e estratégica na prevenção e identificação da violência sexual contra crianças e adolescentes. Também, Santos (2011), ao tratar do enfrentamento da violência sexual contra crianças e adolescentes, enfatiza o necessário papel da escola.

Enquanto pesquisadoras da área da educação, elencamos a escola como local de privilégio para a prevenção da violência sexual através de uma educação para a sexualidade com aporte psicanalítico. Entendemos serem os professores fundamentais para a identificação dessa violência, pois passam a maior parte do tempo, junto das crianças e dos adolescentes. Esse entendimento nos levou a pesquisar a realidade das escolas municipais e estaduais do município de Francisco Beltrão que têm, em suas salas de aula, crianças e adolescentes vítimas de violência sexual.

Nesse capítulo, discorreremos sobre a forma como os professores compreendem a sexualidade e a violência sexual e suas dificuldades em lidar com os casos da violência sexual presentes na escola.

Reunimos fragmentos que apresentam as dificuldades e o despreparo dos professores para prevenir e identificar a violência sexual:

“Eu procuro distância desses casos” (Professor Conselheiro).

“Eu às vezes tenho receio de mexer porque se você começa a conversar com o aluno e ele sente confiança em você vai te contar daí você fica com a batata quente na mão” (Observadora).

“Eu procuro não me meter muito nesse assunto” (Maria).

“Eu acho que a gente não tem muito apoio para esse trabalho com pessoa que sofreram abuso, [...] não me sinto preparada” (Professora).

“Eu não estou preparada para ver coisas que venham de encontro a isso” (Profª).

“Me vejo com as mãos atadas, sem saber o que fazer” (Amiga).

“Nós não temos formação para lidar com esse fato. É complicado” (Companheira).

“[...] nós não estamos bem preparados para esse trabalho, falta muita formação nessa área, uma formação própria para trabalhar com esses casos, coisa que aqui não tem” (Prof. Amigo).

“[...] se a gente tivesse uma formação mais voltada para essa área ficaria mais fácil de estar identificando, conversando” (Isabel).

“Também tem a falta de formação na área que dificulta muito, porque a gente não sabe como chegar, como trabalhar” (Prof^a).

“Eu particularmente não me sinto a profissional mais capacitada” (Ouvinte).

“Com certeza a gente precisa de formação nessa área porque nem todos estão preparados” (Repulsa ao Abuso Sexual).

Destacamos que a ausência de formação causa estranheza e distanciamento frente a tal problemática presente nas escolas. Landini (2011) adverte que não se pode deixar de pensar no despreparo dos profissionais para trabalhar com a sexualidade e com a violência sexual na escola. Para um efetivo trabalho, esses profissionais têm que conhecer essa forma de violência e ter criticidade ao trabalhá-la, o que inclui saberem lidar com a revelação e estarem abertos para conversar sobre sexualidade.

É possível constatar, através das falas, que a dificuldade dos professores em lidar com as questões que emergem no ambiente escolar, advém da falta ou total ausência de formação na área, o que também dificulta a identificação da violência sexual.

Assim, prevenir e identificar a violência sexual implica em ações reflexivas junto aos professores, que estejam fundamentadas em discussões teóricas. O conhecimento científico vem contribuir para a sensibilização dos professores através da formação continuada que proporciona o saber trabalhar com esse indesejado, que se constitui a violência sexual.

Em 2004, com o objetivo de prevenir e romper com o ciclo de violência contra crianças e adolescentes no Brasil, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação - (SECAD/MEC), financiou o Projeto Escola que Protege. Pretendeu-se, com esse projeto, que os profissionais fossem capacitados para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar. Caberia ao profissional da educação, interessado em participar, procurar as universidades públicas nas quais o projeto estivesse sendo desenvolvido. (FRANCISCHINI; NETO, 2007).

De acordo com os dados contidos no site do Ministério da Educação²⁷, vinte e um (21) estados, no ano de 2009, tiveram recursos descentralizados para execução das ações do programa Escola que Protege. No Paraná consta que o programa é desenvolvido na Universidade Federal do Paraná, situada em Curitiba – PR. Ao realizarmos pesquisa no site da Universidade²⁸ encontramos a data de novembro de 2010 como início das inscrições para participar do curso de capacitação “Escola que Protege”, que aconteceria em fevereiro de 2011. Ressaltamos que essa é a única data que consta no site para inscrição, não havendo inscrições anteriores e nem posteriores a esta data.

A necessidade de formação profissional para atuar na prevenção e identificação a violência contra crianças e adolescentes está disposta no ECA Art. 70-A inciso III: a formação continuada e a capacitação dos profissionais de saúde, educação e assistência social e dos demais agentes que atuam na promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente para o desenvolvimento das competências necessárias à prevenção, à identificação de evidências, ao diagnóstico e ao enfrentamento de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente.

De acordo com o Quadro 05, no início deste capítulo, que traz informações sobre os professores participantes dessa pesquisa, do total de trinta e um (31), apenas quatro (4) tiveram, ao longo da sua carreira, curso de formação continuada na área da sexualidade e da violência sexual; uma (1) professora respondeu ter essa formação através da faculdade – formação inicial e duas (2) professoras tiveram contato com essas temáticas através de palestra e cursos extras.

O Guia Escolar (2004) destaca a importância da escola desenvolver uma proposta pedagógica que vise o completo desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Aos educadores cabe articular a proposta da escola com os pais, enfatizando que esse trabalho se estenda para as casas, estimulando as famílias a manterem relação de confiança com as crianças e os adolescentes de modo que estes tenham um canal aberto de comunicação com seus responsáveis. Também, ouvir a criança e o adolescente e acreditar no que estão contando. O maior ressentimento de muitas vítimas que sofreram violência sexual é ao romper o “muro do silêncio,” não serem acreditadas.

A escola deve e pode ser uma parceira comprometida com a luta contra a violência sexual, buscando romper com o pacto de silêncio que cerca essa violência.

²⁷ Site: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12363&Itemid=565>.

²⁸ Site: <http://www.ufpr.br/portalufpr/?s=escola+que+protege&post_type=noticias>.

Seu papel se constitui na prevenção do problema, ajudando as crianças e suas famílias a lidarem de forma consciente com a sexualidade, contribuindo na identificação e, ao detectar essa agressão, encaminhando para que a vítima tenha atendimento adequado e possam ter uma vida saudável e feliz.

Defendemos que a prevenção e a identificação da violência sexual podem se efetivar na escola através da educação sexual. Cabe destacar que a educação sexual defendida é aquela que Figueiró (2006) define como emancipatória, que possibilita ao indivíduo educar-se sexualmente, compreender-se como sujeito de sexualidade e, assim, vivê-la na sua plenitude. Para isso, é essencial a construção da liberdade sexual, não mais cercada pela culpa, pela opressão, pelo autoritarismo, pelo controle, e, sim, uma educação que venha a contribuir para a supressão dos preconceitos, das desigualdades e da violência sexual. Nesse contexto, a abordagem emancipatória da educação sexual prioriza a modificação de valores, preconceitos e discriminações referentes à sexualidade. O professor fundamentado nessa abordagem pode ser agente que compreende as normas socialmente construídas e assim buscar meios que conduzam à transformação social.

Aprendemos com Gagliotto e Lembeck (2011) que,

Educação sexual é muito mais do que meramente falar do sistema reprodutor e de doenças sexualmente transmissíveis. Uma verdadeira educação sexual precisa abranger a sexualidade humana como um todo, superando o senso comum e possibilitando o esclarecimento das dúvidas de forma compreensiva e amigável; minimizando assim a repressão que faz do sexo um ato sujo e pecaminoso; abrindo caminho para uma transformação social, sendo que, para alcançarmos uma educação sexual verdadeiramente emancipatória, é preciso superar toda a cultura velha e decadente que ainda vem sendo arrastada e trabalhar sob um conceito novo e que tenha capacidade de superar todos os preconceitos que assombram a sexualidade do ser humano. (p. 5).

Corroboramos com Decker (2010) que “sem sonho, sem utopia, sem projetos, não é possível pensar em transformar o mundo, pois a transformação do mundo necessita tanto do sonho quanto da posição autêntica”. (p. 104). Assim, defendemos que a utópica perspectiva de uma educação sexual emancipatória no espaço escolar é uma,

dentre as possibilidades possíveis de ações que possam transformar a realidade social, na busca da cidadania para todos. Nesse sentido nos apropriamos da proposta pedagógica freireana e concordamos que, “a educação não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade. O homem deve transformar a realidade para ser mais. O homem se identifica com sua própria ação: objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem homem-história”. (FREIRE, 1997, p. 31).

Pautadas em Freire buscamos uma atitude crítica frente ao processo de desumanização da sexualidade, fator histórico fortemente presente na sociedade atual e que não conduz o ser humano à libertação.

Nesse sentido, o professor comprometido em para educar para a sexualidade, precisa, mais que dominar e ensinar sobre questões biológicas do sexo. Necessita, principalmente, saber conduzir debates que discutam a realidade sexual de seus alunos, como suas dúvidas, anseios, etc. Para educar é imperativo se libertar das amarras culturais constituintes da opressão gerada pela atuação de mitos, de tabus e de proibições que geram opressão de um sexo sobre o outro e reprodução de valores morais acerca da sexualidade. Essas posturas são impeditivas da vivência da sexualidade de forma plena humana.

Consideramos assim, que, para acontecer uma educação sexual emancipatória, se faz urgente a capacitação dos professores, pois estes precisam assumir uma visão compreensiva da diversidade abrangente da sexualidade, capaz de superar os falsos moralismos que estão no nível do senso comum.

Igualmente defendemos a educação sexual fundamentada na teoria psicanalítica. Verificamos, no entanto, a carência de produções científicas sobre ações preventivas à violência sexual, lideradas pela escola com aporte psicanalítico. Nesse sentido, Barbosa (2008) esclarece que,

[...] ainda são poucos os estudos acerca da violência sexual através do olhar da psicanálise e da sua contribuição envolvendo o campo educacional. Parece, no entanto, esta ser uma via possível a partir da compreensão da realidade do abuso sexual vivido pela criança, oportunizando reflexões e habilitando o educador para ações preventivas. Para tanto, é importante que se transmitam aos educadores conhecimentos a respeito deste assunto, a fim de se obter a inclusão do tema prevenção da violência (com relevância da sexual). (p. 56).

Partindo de tais pressupostos, perguntamos aos professores se eles consideram importante ter educação sexual na escola e se acreditam que essa educação pode ajudar nos casos de violência sexual. A maioria dos professores considera importante ter educação sexual na escola, mas nem todos concordam. Alguns professores têm dúvidas frente à questão da educação sexual escolar e alegaram que não gostariam de trabalhar com ela; até mesmo porque mais uma disciplina na grade curricular prejudicaria as outras e, além do mais, por acreditarem que educar para a sexualidade é papel dos pais e não do professor. No entanto, todos os professores concordam com uma educação voltada para a violência sexual e que essa educação deve acontecer na escola:

“O que eu vou te dizer... a pessoa para trabalhar com educação sexual deve estar muito bem preparada. Eu não queria trabalhar sobre isso. [...] Ensinar sobre a violência sexual... alguém preparado para isso deve sim, está precisando nas escolas, porque os alunos não sabem, como nós não sabemos” (Professora).

“Eu sei que biologia e ciências já trabalham sobre o corpo humano, mas ter educação sexual como disciplina é um ponto de interrogação. Se for pensar na grade curricular, ter mais uma disciplina prejudicaria as outras. [...] Acho interessante educar sobre a violência sexual, apesar de não entrarmos nesse assunto detalhadamente” (Professor Conselheiro).

“Não sei se isso ajudaria, é uma coisa que eu nunca pensei. [...] Não sei até que ponto a gente pode se meter nisso, até que ponto o professor tem que interferir na vida do aluno, isso é coisa do pai e da mãe, eu acho que cada um vai ter que carregar o seu fardo, eu vou ter os meus filhos e depois mais tarde vou ter que trabalhar com eles. [...] Seria bom educar sobre a violência sexual, eu acho que ajudaria nessa parte de eles tomarem frente, não permitirem mais que esse tipo de coisa aconteça. [...] Eu acho que seria válido, seria ótimo se tivesse” (Maria).

As dúvidas frente à educação sexual escolar estão presentes na fala de **Professora**, **Professor Conselheiro** e **Maria**. Esta última professora também se questiona a respeito do papel do professor em educar sexualmente, delegando essa função aos pais, no entanto os pais também apresentam limites para conversar sobre sexualidade com os filhos. Gagliotto e Lembeck (2011), ao pesquisarem a sexualidade no ambiente escolar, apontam que a família, muitas vezes, não responde às dúvidas dos adolescentes sobre sexualidade utilizando do controle e da imposição de regras sem diálogo, e a escola com seus professores agem como indivíduos assexuados. As autoras complementam:

Os professores, na grande maioria, agem como se, no espaço escolar, não existisse sexualidade ou como sendo um lugar proibido de se falar, discutir ou perguntar sobre sexo e sexualidade, como também comunicar-se e expressar-se usando uma linguagem diferente da linguagem padrão e aceita no meio escolar e na classe dominante. Em meio a tanta desinformação, medo, autoritarismo, angústia e incompreensão, é necessário e urgente que a escola abra espaço para que os adolescentes possam discutir, debater, enriquecer e sanar as dúvidas que permeiam essa fase da vida. (GAGLIOTTO; LEMBECK, 2011, p. 13).

Consideramos a necessidade de crianças e de adolescentes obterem informações sobre a sexualidade. Se professores e pais não suprirem essa necessidade, as crianças e os adolescentes buscarão informação em outras fontes, não tão seguras, como internet ou amigos. “O adolescente mal informado ou desinformado resultará em um adulto infeliz com sua sexualidade e que nunca vai se sentir plenamente realizado”. (GAGLIOTTO; LEMBECK, 2011, p. 4).

Convém salientar que, ao mesmo tempo em que os professores admitem ser necessário educar crianças e adolescentes, na escola, para prevenir a violência sexual, apresentam dúvidas quanto à necessidade de educá-los para a sexualidade. É curioso perceber que a educação sexual é vista como desarticulada dos ensinamentos que previnem a violência sexual. Educar para a prevenção da violência sexual é promover educação sexual na escola, mas contraditoriamente os professores demonstram não reconhecer essas ações como parte de um mesmo trabalho. **Professora**, delega a função de educar sobre a violência sexual a alguém que esteja preparado, afirmando que tanto os professores como os alunos não têm conhecimentos para executar tal tarefa. **Maria** considera importante educar sobre a violência sexual, assim como **Professor Conselheiro**, que defende ser importante, mas, no entanto, não entraria nesse assunto detalhadamente. Quem seria então, para os professores, o profissional capacitado para realizar esse trabalho educacional no ambiente escolar?

Devido à ausência de formação, alguns professores acreditam que outros profissionais são mais capacitados que eles para estar promovendo essa educação sexual. Seria o caso dos profissionais da medicina, enfermagem, economia doméstica ou, até mesmo, um sexólogo.

Os demais professores confirmam, em suas falas, que ainda não acontece, na escola, uma educação sexual intencional. Elegem, então, a escola como local no qual essa educação deve acontecer e a relacionam com o ensino da violência sexual que,

segundo eles, contribuiria para o conhecimento dos alunos sobre o que é violência sexual e assim para a sua prevenção. Denunciam, no entanto, mais uma vez, não se sentirem preparados para esse trabalho, que, para se efetivar, antes tem que ser pensado no professor, na sua preparação. Clama por cursos de formação na área da sexualidade e da violência sexual:

“Eu acho interessante, mas não tem, em ciências se trabalha alguma coisa, mas não vai na essência, o que se faz é dar o conteúdo pelo conteúdo, porque tem que dar. [...] Mas eu penso o seguinte, que deveria ter um programa na escola, no período contrário das aulas, que acontecessem palestras com pessoas da área, nada de professores, que fossem da faculdade de farmácia ou médicos, até mesmo gente da economia doméstica. [...] Eu acho que tem que ter sim orientação sobre a violência sexual. Deve ter sim e começar na escola, aqui tem que ser mostrado para os alunos a importância da denúncia” (Girassol).

“Eu acho bom! E acho que a educação sexual pode sim ajudar nos casos de violência. Acredito que contribui educar sobre a violência sexual, sobre os riscos, mas essa educação tem que ser feita por um especialista, como médicos e enfermeiros. [...] Tem que vir gente de fora fazer essa intervenção porque nós professores não temos uma formação” (Professor Enérgico).

“Eu acho que a educação sexual pode sim ajudar nos casos de violência sexual. Eu acho ótimo, mas com uma sexóloga mesmo, não para qualquer professor que pegue a aula porque tem, tem que ser uma pessoa preparada para poder ajudar essas crianças. [...] Se for uma pessoa preparada ela vai educar sobre a violência sexual e vai alertar ou outros para que isso não aconteça” (Amiga).

“Eu acho que a escola seria o lugar certo para trabalhar. Já se trabalha alguma coisa em ciências, mas é muito pouco perto do que tem. Ajudaria muitos nos casos de violência sexual, porque é uma pessoa formada na área, ela já vai entender o que eu levaria uma semana para perceber. [...] Eu acredito que se tivesse aula de educação sexual muitos casos iriam ser cortados pela raiz, muitas vezes não chegaria às vias de fato, o trauma não seria tão grande. É tudo de bom. Precisa. Faz-se necessário. A criança teria noção, iria perceber” (Observadora).

Já, a maioria defende que, tanto a educação sexual quanto o ensino da violência sexual são papel do professor, que precisa de formação na área:

“Eu acho que esse tema praticamente não existe na escola. Tem que estar no conteúdo, mas antes tem que ser trabalhado com o professor. [...] Com certeza a educação sexual na escola ajudaria também nos casos de violência sexual,

principalmente porque essa criança passa mais tempo aqui na escola com a gente do que em casa, até porque muitas vezes essa violência acontece dentro de casa” **(Eleandra)**.

“Eu acho que seria importante ter educação sexual na escola, porque daí a criança saberia que o corpo é dela, que é um presente dela e evitaria muitas coisas, eu acho que até o lado dessas crianças criando crianças” **(Profª)**.

“Eu concordo que esteja lá no currículo, que seja trabalhado até porque a violência contra a criança aumentou bastante, aumentou não. Na verdade ela sempre existiu, mas camuflada. [...] A Educação Sexual tem que acontecer, mas tem que ter pessoas bem capacitadas para isso, não adianta dizer que o professor é capacitado, [...] então de repente não seja interessante ter só a Educação Sexual presente no currículo, mas também uma formação para o professor” **(Marlene)**.

“Eu acho que a gente tem que trabalhar a questão da sexualidade, até para eles terem clareza sobre a violência sexual. Mas ao mesmo tempo nós precisamos ter formação nessa área. Eu vejo que o trabalho com a sexualidade ainda fica restrito a algumas disciplinas, não temos um trabalho interdisciplinar” **(Companheira)**.

“Com certeza a Educação Sexual contribui, porque dependendo da idade a criança nem sabe pelo que está passando, então com as informações que ela recebe na escola ela pode descobrir o que é que está acontecendo com ela e de repente chegar e conversar com alguém, então isso contribui sim, desde que tenha uma formação o professor da turma mesmo pode estar trabalhando, agora se não tem daí seria o caso de outras pessoas” **(Isabel)**.

“Eu acredito que se for um trabalho bem diferenciado, direcionado, é importante. [...] Eu acho interessante sim. Esse trabalho diferenciado viria no sentido de não ficar parecido com as nossas aulas, que você tem que passar conteúdo, vencer conteúdo. [...] Eu acredito que quem trabalha nessa área tem muitas estratégias. Então seria uma pessoa de fora ou até mesmo o professor, se fosse preparado. O interessante se fosse um professor preparado é que ele já conhece os alunos, a escola, a realidade da escola, a realidade dos alunos, que daí o trabalho vai ser mais eficaz. Eu acho que a educação sexual ajuda sim nos casos de violência sexual e deve sim educar sobre ela, até mesmo para que os alunos fiquem espertos, consigam de defender, aprendam a se defender” **(Professora Amiga)**.

Verificamos que os professores se sentem despreparados para trabalhar a questão da sexualidade, mas ao mesmo tempo, sentem a necessidade de fazer um trabalho de educação sexual com os alunos, que aborde, principalmente, a violência

sexual. A família, comumente, se fecha ao diálogo e age como repressora frente à sexualidade das crianças e dos adolescentes, justamente quando estes estão buscando um espaço de respeito e de orientação. A problemática da família, em tratar das questões sexuais, historicamente, ocasiona no repassasse de tal tarefa para a escola, que, por sua vez, encontra inúmeras limitações para trabalhar com as mesmas questões. Assim, a educação sexual de crianças e de adolescentes apresenta-se insuficiente, tanto na escola como na família.

Acreditamos que uma formação em educação sexual para os professores poderá efetivar a identificação e a prevenção dos casos de violência sexual, contribuindo, inclusive para o rompimento do pacto de silêncio que comumente ronda essa violência. Corroboramos com Barbosa (2008) que devemos pensar no

[...] enfrentamento do grave problema da violência sexual contra a criança junto aos profissionais da educação, já que, após o círculo familiar, a escola se mostra como um lugar privilegiado de expressão dos sinais desta violência sofrida pela criança. Por tal razão, considero estratégico o papel das escolas na identificação, na denúncia, nos encaminhamentos e, principalmente, na prevenção destes casos. (BARBOSA, 2008, p. 12-13).

Considerando a escola como local estratégico no qual pode e deve ocorrer a identificação, a denúncia e a prevenção dos casos de violência sexual contra crianças e adolescentes, atentamos para a definição:

A escola é um espaço privilegiado para a construção da cidadania, onde um convívio harmonioso deve ser capaz de garantir o respeito aos Direitos Humanos e educar a todos no sentido de evitar as manifestações da violência. Dentre os problemas mais pungentes que temos enfrentado no Brasil, estão as diversas formas de violência cometidas contra crianças e adolescentes. A análise desse quadro social revela que as marcas físicas visíveis no corpo deixam um rastro de marcas psicológicas invisíveis e profundas. Combater a teia de violência que muitas vezes começa dentro de casa e em locais que deveriam abrigar, proteger e socializar as pessoas é uma tarefa que somente poderá ser cumprida pela mobilização de uma rede de proteção integral em que a escola se destaca como possuidora de responsabilidade social ampliada. (FALEIROS; FALEIROS, 2008, p. 7).

Professores devem estar atentos para sinais que demonstrem a violência sexual contra seus alunos, entendendo que nem sempre são visíveis através de marcas físicas. A sensibilização e o conhecimento científico contribuirão para educar o olhar dos professores, para identificar sinais de abuso que não deixam marcas, além de aperfeiçoar suas habilidades de registro e de escuta e capacidade de abordar essa temática.

No eixo da prevenção fica bem clara a importância da participação da escola no enfrentamento a esta problemática, pois nele é apontado o papel da escola no trabalho de educar crianças e adolescentes sobre os seus direitos e assegurar, assim, ações preventivas contra a violência sexual, no sentido de possibilitar que as crianças e adolescentes tenham apoio e sejam protegidos com ações educativas com vista à autodefesa, à conscientização e à valorização de suas etapas de crescimento [...]. (LIBÓRIO; CAMARGO, 2006, p. 7).

A Abrapia (1997) aborda a importância do papel da escola, ressaltando que “identificar os casos de violência contra a criança e o adolescente são obrigações dos profissionais que trabalham com crianças e adolescentes e, em especial, do professor”. (p. 6).

Existe, contudo, a questão desses profissionais não possuírem formação em educação sexual, que possibilite o trabalho com a sexualidade e com crianças e adolescentes vítimas de violência sexual, bem como para a prevenção de possíveis abusos e a notificação obrigatória em caso de suspeita ou confirmação. Com a análise das respostas dos professores referente à sexualidade e à violência sexual, verificamos significativa ausência de qualquer tipo de formação nestas áreas. Os professores apontam que a dificuldade em lidar com as questões que emergem no ambiente escolar advém da falta de formação.

Na identificação e prevenção da violência sexual, os professores acreditam que ambas se efetivariam se houvesse formação, como também fosse realizado um trabalho com a educação sexual, trabalho este que poderia ser realizado por eles, mas não sem formação.

A formação em educação sexual com temática da violência sexual praticamente inexistente nos cursos de formação inicial e continuada ofertada aos professores entrevistados. Estes por sua vez enfatizam o seu despreparo para ações efetiva frente a

esta violência. Destacamos, contudo, que se bem fundamentado o professor pode se constituir num grande aliado.

Defendemos que a psicanálise, na educação, se apresenta como alternativa para prevenir e identificar a violência contra as crianças e os adolescentes. Compreendemos que anterior ao advento da psicanálise freudiana nenhum autor havia reconhecido a sexualidade infantil. Assim, é com Freud que começamos a pensar na infância e na criança como ser sexuado.

Freud buscou relacionar a sexualidade com a educação tendo em vista a supressão dos processos de repressão moral das pulsões sexuais no ambiente escolar e social. Freud presenciou uma Europa totalmente inserida na era Vitoriana. Nesse contexto, a moralidade era transmitida pela educação, pautada na noção de pecado e de vergonha que reprimia fortemente a sexualidade. Logo, Freud acreditava que alguns distúrbios da sexualidade resultavam dessa atuação rígida e moral.

Ao tratar sobre a sexualidade infantil, Freud defende que as crianças devem receber uma educação sexual assim que demonstrarem interesse sobre tal fenômeno. Portanto, o papel de um professor, fundamentado psicanaliticamente, é promover uma educação sexual intencional, desde a infância, com vistas ao conhecimento de si, do seu corpo, de seus sentimentos e desejos, priorizando a educação de prevenção à violência sexual. Nesse sentido, concordamos com Gagliotto e Lembeck (2011) ao defenderem que,

[...] a Educação Sexual Emancipatória pressupõe um trabalho educativo comprometido em promover a autonomia do educando, buscando superar padrões de comportamentos hierarquizados e estereotipados, superando preconceitos e tabus através da compreensão dos aspectos sócio-histórico-políticos que influenciaram na sua construção. Partindo dessa compreensão, pode-se investir na reconstrução de novos padrões para a vivência de uma sexualidade plena, que resgate a dimensão humana, o respeito e a busca do prazer sem medo e sem culpas. (p. 16).

Faz-se necessário na escola uma sólida educação sexual, desde a infância, pautada no respeito e no conhecimento do ser humano como um todo. Educar sexualmente significa promover a qualidade e a afetividade nas relações sociais e sexuais, pois discutir e refletir sobre a sexualidade, numa linguagem clara e humana, possibilita rever os papéis sexuais, os tabus, os preconceitos e as discriminações.

Destacamos também, que fundamentado na teoria psicanalítica, o professor se instrumentaliza para compreender os sinais demonstrados pela criança e pelo adolescente e as consequências psíquicas frente a essa violência, que afeta significativamente os seus processos de aprendizagem.

Enfatizamos a importância dos professores terem estudos aprofundados envolvendo a legislação vigente, que vem assegurar os direitos e a proteção da criança e do adolescente (ECA), e das produções científicas e didáticas, exemplo o Guia Escolar (2011) - material de apoio que visa auxiliar os profissionais da educação; apresenta métodos para a identificação de sinais de violência e exploração sexual de crianças e adolescentes.

Contudo, se constata a necessidade de serem ofertadas formação inicial e continuada que proporcionem aos professores o trabalho nas escolas com a educação sexual emancipatória. No processo formativo, é possível uma apreensão crítica das questões referentes à sexualidade, à educação sexual e à violência sexual, em toda a sua complexidade. A formação, nessa área, contribui para que o professor possa identificar e prevenir as inúmeras formas de violação aos direitos das crianças e dos adolescentes, e especialmente, a violência sexual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O silêncio do escuro
venceste,
verás nas cores
o sentido da tua vida.*

*Elas te falarão
da tua verdade.
Descobrirás que será preciso
reinventar a tua vida.*

*O teu sentir,
o teu doer
serão nomeados e
através dos afetosfalados,
te tornarás visível
para ti e para o outro.*

*Então,
acordarás para o amor.
e teus olhos
te verão com luz.*

*Ficarás ali
até chegar o sol e
neste teu novo mundo,
sonho sublime,
o desafio de encontrar
em Eros²⁹, aquele que se ama.*

*Serás levada
pela força desse
amor
gigantesco.*

*Serás amada
e respeitada
nessa imensidão
de afetos.*

Graça Pizá

²⁹ Eros coloca a vida em movimento quando as relações de amor são sentidas como relações de sentimentos, podendo manifestar-se fora do limite do corpo, ampliando-se para aqueles que estão diretamente afetados pelos sentimentos, os afetos, o amor: é Eros que mantém tudo em coesão no mundo (FREUD, 1924).

De acordo com o primeiro capítulo da dissertação, autores como Ariès (1978), Azevedo e Guerra (2000), Bass e Thornton (1985), Del Priore (2013), Passetti (2013), Ramos (2013), dentre tantos outros, ensinam que a história da criança e do adolescente esteve, em várias épocas e em diversos países, marcada pela vitimização das diversas formas de violência, inclusive a sexual. Esse fenômeno aconteceu e, ainda acontece em larga escala, devido à trama das relações sociais e culturais de cada época, sejam as concepções autoritárias e repressoras da sociedade patriarcal, com base no comércio sexual dos filhos e nos castigos corporais, ou pela ausência de políticas públicas que priorizem a proteção e o atendimento às crianças e aos adolescentes em situação de vulnerabilidade, aspectos emergentes na realidade brasileira.

Os autores supracitados desvelam a história da criança e do adolescente, nos remetendo, de certa forma a um pesadelo do qual recentemente começamos a despertar. Quanto mais regressamos na história, verificamos quão reduzidos foram os cuidados com essa população. Já foram mais altos os índices de assassinatos, abandonos, espancamentos e violência sexual. Através dos estudos da criança e da sociedade, podemos inferir que a história da humanidade se fundou em práticas violentas contra as crianças e os adolescentes.

É tão recente o despertar para os cuidados com a criança e o adolescente que, segundo o Guia Escolar (2004), a violência sexual começou a perder características de segredo familiar e ser enfrentada como problema, de cunho social, na última década do século XX. Foi nos anos de 1990, após o advento do ECA, que essa forma de violência assumiu relevância política e visibilidade social e, a partir de então, esse fenômeno vem sendo focalizado como um problema de caráter público e social.

Braun (2002), evidencia em sua pesquisa que, crianças e adolescentes podem ser vitimados pela violência sexual desde a idade de 02 até 17 anos. De acordo com os dados obtidos pela autora, 56% das crianças e dos adolescentes vitimizados estão na faixa etária de 10 à 14 anos, seguida de 20% pela faixa etária de 5 à 9, 14% de 15 à 17 anos e 10 % entre 2 e 4 anos.

Conforme explicitamos no primeiro capítulo, as maiores vítimas são meninas e mulheres, por agressores, em grande parte conhecidos por elas, como pais, tios e padrastos. Existem barreiras claras para o relato de violência sexual contra meninos, ainda mais quando é praticado por homens mais velhos. Segundo a Abrapia (1997), o fator predominante é o duplo tabu: incesto e homossexualidade. Também estão envolvidas nessa trama as relações culturais que, de certa forma, impõem aos meninos

que devem ser capazes de se protegerem sozinhos, que sejam autoconfiantes e que não falem de seus sentimentos para os outros.

Rompendo barreiras políticas, econômicas, sociais, religiosas e culturais, o fenômeno da violência sexual se constitui num grande desafio às diversas instituições profissionais e sociais. Nesse sentido, essa pesquisa procurou demonstrar que, as estatísticas estão muito aquém da totalidade das incidências de violência sexual, assegurando a exposição de crianças e adolescentes às diversas revelações dessa modalidade de violência.

Independentemente do número revelado pelas estatísticas de violência sexual contra crianças e adolescentes, são grandiosas as chances de que esse número seja ainda maior. Grande parte dos casos não é reportada, tendo em vista o silêncio que permeia essa violência e faz com que crianças e adolescentes guardem para si a agressão sofrida. Destacamos que o dano emocional e psicológico, em longo prazo, decorrente dessas experiências, pode ser devastador, podendo ocasionar um trauma que acompanhará a vítima para o resto da vida.

De acordo com as discussões empreendidas no decorrer dessa dissertação, apontamos a problemática da violência sexual, tanto intra quanto extrafamiliar, contra crianças e adolescentes, como um fenômeno complexo, que carece de análise de aspectos de sua gênese para que possa ser enfrentado. Uma criança e/ou um adolescente vítima de violência sexual, “carrega consigo consequências tanto orgânicas quanto psicológicas e dentre as mais comuns a criança apresenta quadros de dificuldades de aprendizagem na escola”. (AZEVEDO; GUERRA, 1995, p. 13). Diversas são as consequências de uma violência sexual, além de influenciar no processo escolar, pode ser internalizada e externalizada de várias formas ao longo da vida.

Segundo Brino e Willians (2003), pautadas em uma pesquisa realizada por estudiosos do fenômeno da violência sexual, em 44% dos casos de violência sexual, o professor é a primeira pessoa a saber e, em 52% dos casos é o primeiro adulto a saber. Esses dados apontam o professor como um dos principais agentes na denúncia dos casos de violência sexual, podendo ser o primeiro no auxílio ao rompimento do círculo de silêncio. Mesmo com tamanho grau de importância conferido a esses estudos, as autoras revelam que de forma geral, violência sexual e sexualidade são temas pouco tratados nos cursos superiores e/ou na formação de professores. Essa realidade se confirmou em nossa pesquisa, na qual somente 22% dos professores tinham formação na área da sexualidade e da violência sexual. Deste total, apenas um teve essa formação em curso superior; os demais participaram de curso de formação continuada e palestras.

Destacamos que o tempo de docência dos professores variava de três (3) a trinta e seis (36) anos, sendo que a maioria dos professores já atuavam há mais de dez (10) anos.

Assim, mesmo sendo agentes importantes no combate, enfrentamento, identificação e prevenção da violência sexual, os professores se encontram em uma situação que exige deles mais do que a sua formação lhes proporciona. Ressaltamos a necessária formação para identificar, cuidadosamente, os casos de violência sexual, sabendo escutar e proceder a um encaminhamento mais adequado à situação. Acreditar na criança e no adolescente, ser empático, não prometer sigilo, até mesmo porque precisarão da ajuda de outros profissionais, explicar que a responsabilidade é do agressor e não da vítima e, ter a percepção de como a vítima se sente ao final da conversa.

A escola e os professores têm compromisso ético e legal de notificar às autoridades competentes frente aos casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos, que inclui a violência sexual. Assim, diante da gravidade que encerra a violência sexual para a criança e para o adolescente e, considerando as atribuições dadas à escola nos instigou a conhecer se os professores sabem identificar sinais de violência sexual em seus alunos e quais suas ações frente a esse fenômeno.

Na escuta, advinda das entrevistas individuais, identificamos o mesmo que Santos (2011) em sua pesquisa com os professores: o conhecimento dos professores e suas ações frente ao fenômeno da sexualidade e da violência sexual refletem sentidos construídos culturalmente, que advém do espaço profissional e, sobretudo, do pessoal. Isto é; revelam o pessoal que há no profissional e o profissional que há no pessoal.

Da fala dos professores, apreendemos que as intervenções realizadas, geralmente, têm base em sua própria sensibilidade e intuição. Poucas, advém de instituições formadoras, mesmo que a formação continuada se apresente como possível alternativa de qualificação da sua prática docente.

Nesse contexto, concordamos com Santos (2011) que a sensibilidade e a intuição dos professores não são características de profissionais inexperientes. Ao contrário, supõe uma gama de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo da trajetória de vida. No entanto, como vivemos em uma sociedade marcada pelos processos históricos que trataram e tratam a sexualidade e a violência sexual como tabus, cercados por não ditos ou por discursos dogmáticos do senso comum em que prevalecem os preconceitos e a repressão, entendemos que a intuição, pautada em tais concepções, não pode substituir a formação científica.

As vozes dos professores revelaram preocupações que se desdobram em empecilhos para suas práticas educativas de prevenção e identificação da violência sexual. São elas:

- Criação familiar repressiva, que implica nas suas ações e compreensões estereotipadas sobre a sexualidade e a violência sexual;
- Ausência de formação na área da sexualidade e da violência sexual;
- Desconhecimento dos alunos que sofreram e/ou sofrem esse tipo de violência. Isso acontece pela ausência de comunicação entre os profissionais (no caso professores e conselheiros) que deveriam integrar a rede de proteção e atendimento às crianças e aos adolescentes. Também há fragilidade de comunicação entre os profissionais da escola (equipe pedagógica, direção e professores);
- Insegurança em se envolver diretamente num caso de suspeita ou confirmação de violência sexual contra seus alunos;
- Condições de trabalho, como muitos alunos em sala, ter que dar conta do conteúdo que lhe é cobrado e pouco tempo disponível para prestar atenção e conversar com os alunos;
- Não têm conhecimento e tampouco acesso a materiais informativos de cunho governamental sobre violência sexual.

Devido a essas preocupações, fundamentadas na ausência de políticas públicas em nosso município que capacitem os professores para lidar com a sexualidade e a violência sexual, esses não vêem como seu, o papel de educar as crianças e os adolescentes e nem mesmo o de promover a prevenção da violência sexual. Dessa forma, mesmo quando defendem o ensino sobre a violência sexual na escola, acreditam que outros profissionais são mais capacitados que eles para desenvolver tal tarefa e, por isso, não articulam esse ensino com a educação sexual.

Essa concepção acaba por imprimir na criança, desde a mais tenra infância, que a escola não é o local para abordar a sexualidade. As falas de muitos professores revelaram que o tratamento da sexualidade na escola, pode despertar o interesse das crianças e dos adolescentes pelo sexo. Assim, mesmo entendendo que as linguagens dos alunos dizem muito sobre seus desejos, suas curiosidades, suas angústias, seus medos, seus traumas, suas vidas, não é fácil ouvi-los. Diante disso, podemos considerar que os

professores não foram capacitados para uma escuta apurada no que diz respeito ao corpo, ao sexo e à sexualidade das crianças e dos adolescentes.

Evidenciamos que o primeiro ambiente de vivência e socialização da criança é o familiar e, o segundo, a escola. Entretanto, quando a família é omissa, agressora e/ou transgressora de seu papel protetor, se constituindo em agente da violência contra a criança e o adolescente, a escola é, em muitos casos, chamada à responsabilidade de promover tal proteção.

Defendemos que o papel da escola, ao detectar vítimas de violência, não seja de omissão e, sim de denúncia aos órgãos competentes de sua localidade ou mesmo a denúncia anônima por meio do disque 100. Temos a consciência que a escola não irá solucionar a problemática que permeia a violência sexual, mas que pode ser uma grande aliada nessa questão social. Esse entendimento exigirá dos profissionais posturas comprometidas e de ações coletivas realizadas em rede, com a finalidade de atuar na proteção e na identificação da violência sexual.

A concepção de trabalho em rede se apresenta como uma das possíveis soluções para o enfrentamento eficaz da problemática da violência sexual. A rede, por ser local e multidisciplinar, possibilita que, os casos identificados, sejam acompanhados de perto, o que, por sua vez, permite assegurar os direitos da criança e do adolescente.

Essas considerações levam à questão de quais estratégias seriam mais efetivas para promover a prevenção e a identificação da violência sexual?

Apontamos como características possíveis a um programa de prevenção nas escolas, materiais impressos, dramatizações, leituras e discussões, além de material audiovisual. Todos esses materiais, voltados a uma educação para a sexualidade, devem ensinar às crianças e aos adolescentes sobre a constituição do seu corpo e sobre os cuidados que se deve ter para com ele. Sobre os relacionamentos afetivos – incluindo o que, nesses relacionamentos, podemos ou não permitir que aconteça, ensinando sobre o que é a violência sexual, formas de prevenção e, no caso de vitimização, em quais instituições protetivas e/ou a quem pedir ajuda.

Também, de acordo com Nunes e Silva (1997), os professores, ao promoverem uma educação sexual intencional, devem ensinar às crianças e aos adolescentes, conteúdos relativos à sua etapa de desenvolvimento e que estejam atinentes às suas experiências. Tais conteúdos podem ser trabalhados por meio de diferentes linguagens que facilitem a vivência emancipatória de seus corpos e das suas sexualidades. Os materiais podem ser variados: desenhos, leituras de livros, modelagens, teatros,

conversas, brincadeiras de faz-de-conta com desempenhos de papéis sexuais diferenciados, recortes e colagens com revistas, entre outros.

Como forma de enfrentamento evidenciamos a participação do Estado no sentido de favorecer e garantir soluções para as problemáticas sociais, mediante a criação e efetivação de políticas públicas que visem a qualidade de vida das crianças, dos adolescentes, de suas famílias e, de capacitação profissional que oportunize a atuação em rede. A escola, enquanto espaço primordial de educação, responderia às demandas do fenômeno no nível da identificação, da prevenção e denúncia. A partir dela é possível fomentar reflexões críticas, acerca de concepções cristalizadas, amparadas no modelo capitalista, gerador e mantenedor das relações desiguais de poder e de exclusão social.

No campo da sexualidade, a postura social antagônica e contraditória, constitui um dos muitos obstáculos existentes para a prevenção, a identificação e intervenção da/na violência sexual. Outro impeditivo, reflexo dessa postura adotada socialmente, está na estrutura dos cursos de formação inicial e continuada de professores que, de modo geral, não contemplam a capacitação para atuarem de forma segura e consciente frente aos casos de violência sexual.

Nesse sentido, para que a educação possa garantir a qualidade de vida das crianças e dos adolescentes e promover a cidadania, cabe aos professores dominarem o conhecimento científico que permeia o universo da violência sexual, a legislação, os direitos da criança e do adolescente e aspectos fundamentais do desenvolvimento psicosssexual humano. Não se trata de delegar a responsabilidade pela transformação social à educação e, sim do reconhecimento da função social fundamental da escola nesse processo.

Contudo, é evidente na fala dos professores seus limites, preocupações, dúvidas e anseios. Essas problemáticas se devem à ausência de políticas públicas efetivas que lhes possibilitem saber lidar com esse fenômeno que há tanto permeia nossa sociedade. Como pudemos ver no tópico referente à legislação, existem leis apropriadas e fulgentes contra a violência sexual; no entanto, há muitas dificuldades no processo de identificação dos casos e, mesmo quando o caso identificado, na maioria das vezes, há a omissão de notificação às autoridades competentes.

Assim, corroboramos com Landini (2011) que, se os profissionais que lidam com crianças e adolescentes tiverem uma formação científica, provida de conhecimentos teórico-metodológicos acerca da sexualidade e da violência sexual, a identificação de vítimas poderá se tornar mais rápida e efetiva.

No campo educativo, defendemos, igualmente uma formação para que os professores saibam identificar o conjunto de sintomas apresentado, pelos alunos, vítimas dessa violência e, assim, encaminhar para os demais profissionais, também capacitados, para acompanhar e trabalhar com essa questão.

Às vítimas dessa violência, a escola pode oferecer outras formas de enfrentamento ao fenômeno, criando grupos de estudos e discussão sobre o ECA e sobre a violência sexual, oportunizando o convívio e o respeito às diferenças e desmistificando, assim, crenças sobre práticas educativas pautadas no senso comum acerca do ensino da sexualidade e da violência sexual.

Sobretudo, mais uma vez, apontamos a necessidade de efetivação de políticas públicas no campo educativo para o enfrentamento à violência sexual, de forma que a escola possa ser agente na luta à prevenção da violência, garantindo, dessa forma, os direitos das crianças e dos adolescentes.

Corroboramos com Chauí (1984), Engels (1982), Freire (1997) e Nunes (1987), que chegará o tempo em que a razão humana dissolverá com a sociedade que se ergue diante de nós, como uma ameaça. Haverá a superação das atuais relações de exploração do homem pelo homem no mundo da sobrevivência. Tudo isso requer uma capacidade humana consciente e ativa e a ruptura com os padrões legítimos vigentes; capacidade que pode ser legitimada através do ato educativo, libertador e emancipatório. Utopia? A utopia nasce do sentimento e da ideia do possível.

Para isso, procuramos trazer, com essa pesquisa, o conhecimento histórico da sexualidade e da violência sexual, em seus aspectos sociais, culturais, éticos, políticos e econômicos. Desta consciência, atravessada pela ciência histórica, é que vislumbramos a possibilidade de transformação da realidade social da qual fazemos parte. Como educadoras, acreditamos na capacidade humana de construção e reconstrução de um novo mundo, a partir da constituição de um novo ser humano que, certamente, por meio da educação emancipatória e libertadora, será capaz de produzir novos padrões de racionalidade, de trabalho e de vida em sociedade.

[...] quem sabe, se os que hoje desejam o possível e não querem que seja uma causa pela qual se deva morrer, mas pela qual vale a pena viver, possam reencontrar o caminho, reabrir a passagem. Se não puderem percorrê-lo ou chegar ao seu fim, pelo menos terão indicado por onde atravessar a aporia: desejando viver, terão desatado o nó que, em nossa cultura, atava para sempre sexo e morte. (CHAUÍ, 1984, p. 231).

Faz-se necessária a luta política, consciente e crítica, pela educação sexual institucional, no sentido de superação dos valores hegemônicos vigentes, da sexualidade, nas sociedades ocidentais e, mais especificamente, na sociedade brasileira e, de criação de uma nova estrutura curricular educacional. Assim, diante dos determinantes políticos, econômicos e estruturais da nossa sociedade de classes, a utopia de uma educação sexual emancipatória, se mantém como combustível que alimenta as possibilidades de transformação da realidade social e, se constitui num horizonte de esperanças de um mundo melhor para todas as pessoas.

Defendemos uma educação sexual intencional, tanto no espaço familiar quanto no espaço escolar, em prol da minimização da violência sexual. Temos clareza da importância da temática violência sexual nos cursos de formação de professores para que possam identificar quando um aluno está sendo vítima dessa forma de violência. Mesmo que o aluno não fale, os professores capacitados poderão escutar seus gritos silenciosos e, intervir nessa situação, contribuindo inclusive para o melhor acompanhamento e compreensão dos processos cognitivos e psíquicos da criança e do adolescente violentados.

Pudemos perceber, através das pesquisas científicas realizadas no campo educativo sobre a violência sexual, que independentemente do contexto econômico e social no qual está inserida a escola, é urgente e necessário o desenvolvimento de um trabalho junto às crianças e os adolescentes, que vise a prevenção da violência. Além da violência sexual, o trabalho intencional com questões que se referem à sexualidade é pouco abordado dentro da escola, muito embora tenha sido considerado, pelos professores participantes da presente pesquisa, como de extrema relevância. Os professores se questionaram sobre como trabalhar com a sexualidade, e inferiram que essa temática teria que ser abordada dentro da escola por outros profissionais, como médicos, enfermeiros, economistas domésticos ou, até mesmo, um sexólogo. Demonstram acreditar que esses profissionais são os que detêm o saber sobre a sexualidade e, por essa razão, quando recebem na escola algum profissional para dar uma palestra, pensam que a escola está realizando educação sexual institucional.

Essa concepção de educação sexual que identificamos na fala dos professores, ao mesmo tempo em que aponta para a inexistência de um projeto de educação sexual escolar, implica no descompromisso dos professores com sua função social de educadores sexuais.

Os professores não se veem como educadores sexuais e, acreditam que chamando profissionais de fora da escola, de outras áreas de atuação, para dentro dos muros institucionais estão realizando seu papel social. Referem-se à educação sexual desenvolvida a partir de ações pontuais, como palestras e, não como um processo formativo contínuo. Subentende-se que a escola, na concepção desses professores, é vista como um espaço físico, geográfico e eles acabam por não integrar a ela. A partir de tais colocações, nossa posição é a favor da educação sexual escolar, mas mesmo enquanto tratada pelos PCNs como tema transversal, deve nascer da escola e ser desenvolvida pelos professores.

Não se veem como educadores sexuais, como parte da escola, alguém de fora da escola e de outra área estão realizando o papel social. Acreditam que a educação sexual não é um processo educativo contínuo, embora consideram importante que aconteça na escola, defendem o desenvolvimento pautado em ações pontuais, como palestras. Curricular mas mesmo como temas transversais precisa ser um tema que nasce da escola. Entendo a escola enquanto equipamento social, dentro dos muros da escola é educação sexual escolar, mas não nasce da escola. Concepção de escola como um espaço físico, geográfico, acaba por os professores não se verem enquanto escolar.

Considerando todas as discussões empreendidas até aqui, essa pesquisa teve como intuito colaborar com a ampliação das compreensões e reflexões acerca da violência sexual que adentra os espaços escolares e, se constitui em um aspecto grave e emergente. No contexto da pesquisa denunciemos a gritante falta de investimento do Estado em políticas públicas de proteção contra a violência sexual das crianças e dos adolescentes, como também no preparo dos professores para lidar com esse fenômeno.

Ao selecionarmos materiais informativos, de cunho governamental, sobre o objeto dessa pesquisa, oportunizamos mais uma forma de contato dos professores com esses documentos. Temos a intenção de, a partir da revisão bibliográfica que empreendemos e desses materiais informativos propagados pelos governos federal e estadual, servirmos de referência para novas pesquisas na área da educação sexual, no espaço escolar.

O conhecimento que construímos, no exercício de elaboração dessa dissertação, aponta para a possibilidade de edificarmos projetos de intervenção, na realidade da violência sexual presente nas escolas. Projetos que devem ser arquitetados junto aos professores e a toda comunidade escolar, levando em conta suas especificidades e que sejam engajados política e epistemologicamente, na construção de conhecimentos e práticas emancipatórias e libertadoras, no campo da proteção às crianças e aos

adolescentes. Esperamos, ainda que brevemente, ampliar o olhar e a escuta dos profissionais que lidam com crianças e adolescentes, nos mais diversificados espaços e, imprescindivelmente, nos espaços institucionais educativos. Que essa nossa luta, em prol do combate à violência sexual, contra crianças e adolescentes, que está apenas começando, possa garantir a felicidade emergente de nossa *práxis* social, simbolizada na vitória de vermos contemplados e exercidos os direitos humanos e sociais para todos nós.

E, quem sabe, no afã dos nossos desejos de emancipação, os afetos secretos se transformem em vozes que possam ser escutadas por todos os atores, que na plateia e no palco, pletora os gritos silenciados pelas experiências sexuais dramáticas, a que muitas de nossas crianças e nossos adolescentes estão submetidos?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHAM, Naeemah et. al. Worldwide prevalence of non-partner sexual violence: a systematic review. **The Lancet**, Volume 383, Issue 9929, Pages 1648 - 1654, 10 May 2014.

ALBERTO, Isabel Maria Marques. **Maltrato e trauma na infância**. - 2ª ed. Psicologia. Coimbra: Edições Almedina, 2010.

AMAZARRAY, Mayte Raya; KOLLER, Silvia Helena. **Alguns aspectos observados no desenvolvimento de crianças vítimas de abuso sexual**. 1998. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/veiculos_de_comunicacao/PRC/VOL11N3/14.PDF>. Acesso em: 13 de junho de 2014.

AQUINO, Julio Groppa. **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

AQUINO, Luseni Maria Cordeiro de. A rede de proteção a crianças e adolescentes, a medida protetora de abrigo e o direito à convivência familiar e comunitária: a experiência em nove municípios brasileiros, In: **O direito a convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil**. Enid Rocha Andrade da Silva (coord.). Brasília: IPEA/CONANDA, 2004.

ARENDT, Hannah. **Sobre a violência**. Trad. André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

ARIËS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antonio (org). **Currículo: políticas e práticas**. 7. ed. Campinas: Páris, 1999, p. 131-164.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA MULTI-PROFISSIONAL DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA (ABRAPIA). **Abuso sexual contra crianças e adolescentes: proteção e prevenção - guia de orientação para educadores**. Petrópolis, RJ: Autores & Agentes & Associados, 1997.

_____. **Abuso Sexual: mitos e realidade**. Coleção Criança Carinho. - 3ª ed. revisada, ampliada e atualizada. Editora Autores & Agentes & Associados, s/data. Disponível em <<http://migre.me/ks2tY>>. Acesso em: 22 de julho de 2013.

_____. **Maus-tratos Contra Crianças e Adolescentes:** proteção e prevenção – Guia de Orientação para Educadores, s/data. Disponível em: <<http://migre.me/kS2g9>>. Acesso em 19 de julho de 2013.

AZAMBUJA, Maria Regina Fay de. Violência Sexual Intrafamiliar: é possível proteger a criança? **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 5, nov. 2006.

AZEVEDO, Elaine. O incesto em série. In: **A violência silenciosa do incesto/** coordenação Graça Pizá & Gabriella Ferrarese Barbosa. – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Rio de Janeiro: Clínica Psicanalítica da Violência, 2004.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo (Org.). **Crianças vitimizadas:** a síndrome do pequeno poder. – 2ª ed., São Paulo: Iglu, 2007.

_____. **Infância e violência doméstica:** fronteiras do conhecimento. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BALBINOTTI, Cláudia. **A violência sexual infantil intrafamiliar:** a revitimização da criança e do adolescente vítimas de abuso. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, junho/2008.

BARBOSA, Gabriella Ferrarese. **Formas de prevenir a violência sexual contra a criança na escola:** um olhar da psicanálise e da saúde pública. 2008. 100 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Veiga de Almeida, Mestrado Profissional em Psicanálise, Saúde e Sociedade, Subjetividade nas Práticas das Ciências da Saúde, Rio de Janeiro, 2008.

BARRETO, Ana Cláudia Mateus; SANTOS, Rosângela da Silva. A Vulnerabilidade da Adolescente às Doenças Sexualmente Transmissíveis: contribuições para a prática da enfermagem. In: **Esc Anna Nery Rev Enferm**, 2009 out-dez; 13 (4): 809-16.

BASS, Ellen; THORNTON, Louise (Org.). **Nunca contei a ninguém.** São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1985.

BERNARDI, Marcello. **A deseducação sexual.** São Paulo: Summus, 1985.

BISCOLI, Cristiane *et al.* Sexualidade em sala de aula: um estudo da produção de sentidos. **Arq. Ciênc. Saúde Unipar**, Umuarama, 9(1), jan./abr. p.47-55, 2005.

BORGES, Jeane Lessinger; ZINGLER, Veranice Tatiane. Fatores de risco e de proteção em adolescentes vítimas de abuso sexual. In: **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 18, n. 3, p. 453-463, jul./set. 2013.

BORGES, Bruna. Dilma sanciona lei que torna crime hediondo o abuso sexual infantil. In: **Uol Notícias**. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2014/05/21/dilma-sanciona-lei-que-torna-crime-hediondo-o-abuso-sexual-infantil.htm>>. Acesso em: 29 de maio de 2014.

BRAGA, Andréia Vieira. Identidade Sexual e Cultura Escolar: uma crítica à versão de sexualidade contida nos PCN. In: **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653) n.º 40/2 – 10 de outubro de 2006.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para a atenção integral à saúde de crianças, adolescentes e suas famílias em situação de violências**: orientação para gestores e profissionais de saúde / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. – Brasília : Ministério da Saúde, 2010. Disponível em < <http://migre.me/kS1C2>>. Acesso em: 27 de junho de 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais - terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MECSEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Vol. 10 – Pluralidade Cultural e Educação Sexual**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Ministério Público Federal. **Estatuto da criança e do adolescente (ECA)**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 23 de maio de 2013.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRAUN, Suzana. **A Violência Sexual Infantil na Família**: do silêncio à revelação do segredo. – Porto Alegre: AGE, 2002.

BRINO, Rachel de Faria; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Capacitação do educador acerca do abuso sexual infantil. In: **Interação em Psicologia**, 2003, 7(2), p. 1-10.

BRITO, Leila Maria Torraca de. O Papel da Universidade na Formação de Profissionais Competentes para Lidar com Casos de Violência Sexual. In: AZAMBUJA, Maria Helena Mariante Ferreira *et al.* **Violência sexual contra crianças e adolescentes** – Porto Alegre: Artmed, 2011.

CADERNOS SECAD 5. **Proteger para Educar:** a escola articulada com as redes de proteção de crianças e adolescentes. Brasília – DF, maio de 2007.

CAVALCANTE, Kelly Cunha; PINHEIRO, Clara Virgínia de Queiroz. **Por uma abordagem psicanalítica da violência na contemporaneidade**, (s/data). Disponível em: <http://www.labiopsi.com.br/evento/images/stories/anais/Kelly_Cavalcante.pdf>. Acesso em: 10 de junho de 2014.

CENTRO DE REFERÊNCIA, ESTUDOS E AÇÕES SOBRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES (CECRIA). **Indicadores de Violência Sexual Intra-familiar e Exploração Sexual Comercial de Crianças e Adolescentes**. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://migre.me/kRZq9>>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual:** essa nossa (des)conhecida. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CRIA SAÚDE. **Sintomas gonorreia** (2013). Disponível em: <<http://www.criasaude.com.br/N5393/doencas/sintomas-gonorreia.html>>. Acesso em: 17 de junho de 2014.

COMISSÃO ESTADUAL INTERINSTITUCIONAL DE ENFRENTAMENTO ÀS VIOLÊNCIAS CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES-PR. Disponível em: <<http://www.enfrentamentoasviolencias.org.br/>>. Acesso em: 11 de junho de 2014.

COMITÊ NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES E COMISSÃO INTERSETORIAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **18 de Maio – Caderno Temático**, 2008. Disponível em: <<http://migre.me/kSOWx>>. Acesso em: 24 de junho de 2013.

COMITÊ NACIONAL DE ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil**. 3. ed. Brasília: SEDH/DCA, 2007. Disponível em: <<http://migre.me/kS0H9>>. Acesso em: 21 de junho de 2013.

CORDEIRO, Flávia de Araújo. **Aprendendo a Prevenir:** orientações para o combate ao abuso sexual contra crianças e adolescentes. – Brasília: Promotória de Justiça de Defesa da Infância e da Juventude, 2006. Disponível em: <<http://migre.me/kRZR8>>. Acesso em: 30 de maio de 2013.

DANTAS, Bruna Suruagy do Amaral. Sexualidade, cristianismo e poder. In: **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. V. 10, n. 3, 2010.

DECKER, Isabel Cristina Uarthe. **A Categoria Emancipação em Paulo Freire e suas Contribuições para um Processo de Educação Sexual Emancipatória**. – Florianópolis, 2010. 200 p.

DEL PRIORE, Mary (org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed., 1 reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

DIAS, Cláudio José Piotrovski. “Um sinal de decadência”: críticas católicas a promoção do preservativo aos jovens como método de prevenção ao HIV/AIDS. In: **REVISTA ANGELUS NOVUS** – nº 4 – dezembro de 2012.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/2002.

ELIAS, Rosane Joaquim. **Violência sexual infantil: dificuldades e possibilidades no trabalho do professor**. Trabalho de Conclusão de Curso Pedagogia. Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, julho/2010.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Trad. Leandro Konder. 17. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1982.

FACULDADE MEDICINA ABC. **Relatório do Programa de Atendimento Médico e Psicossocial para o Adolescente**. Santo André, SP: PAMPA, 2001.

FALEIROS, Eva T. Silveira. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://migre.me/jDSDf>>. Acesso em: 05 de maio de 2014.

FALEIROS, Vicente de Paula; FALEIROS, Eva T. Silveira. **Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escqprote_eletronico.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2013.

FERENCZI, Sándor. O desenvolvimento do sentido de realidade e seus estágios (1913). In Sándor Ferenczi (1988), Sándor Ferenczi/ **Escritos psicanalíticos 1909-1933** (pp. 74-88). Rio de Janeiro: Editora Taurus

_____. A criança mal acolhida e sua pulsão de morte (1929). In Sándor Ferenczi (1992b), **Psicanálise IV** (pp. 53-68). São Paulo: Martins Fontes.

FERNANDES, Sofia. **Brasil carece de dados sobre violência sexual doméstica, diz diretor do Ipea**. Abril de 2014. Disponível em: <<http://migre.me/ldG3n>>. Acesso em: 05 de julho de 2014.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Formação de Educadores Sexuais**: adiar não é mais possível. – Campinas, SP: Mercado de Letras; Londrina, PR: Eduel. (Coleção Dimensões da Sexualidade), 2006.

_____. **Educação sexual**: como ensinar no espaço da escola. Linhas, Santa Catarina, v.7, n.1, p.1-21, 2006a.

FINKELHOR, David. **Child sexual abuse**. New theory and research. New York: The Free press, 1984.

FRANCISCHINI, Rosângela; NETO, Manoel Onofre de Souza. Enfrentamento à Violência Contra Crianças e Adolescentes: projeto escola que protege. In: **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**, v. 19 - n. 1, p. 243-252, Jan./Jun. 2007.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. – Rio de Janeiro: Imago Ed., 2002.

_____. **O mal-estar na civilização**. – Rio de Janeiro: Imago Ed., 1997.

_____. **Estudos sobre a histeria**. v. II ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1893-1895.

_____. **Etiologia da histeria** (1896). v. III. ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

_____. Observações adicionais sobre as neuropsicoses de defesa (1896). In: **Primeiras publicações psicanalíticas** v. III ESB (1893-1899). Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. Teoria geral das neuroses (1917). In: **Conferências Introdutórias sobre Psicanálise** (Parte III 1915-1916) ESB. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

_____. O problema econômico do masoquismo (1924). In: **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. v. XIX.

FURNISS, Tilman. **Abuso sexual da criança**: uma abordagem multidisciplinar - manejo, terapia e intervenção legal integrados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GABEL, Marceline (org.). **Crianças vítimas de abuso sexual**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1997.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro. **A Educação Sexual na Escola e a Pedagogia da Infância**: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. Tese (Doutorado). – Campinas, SP, 2009.

_____. _____. Jundiaí, Paco Editorial: 2014.

GAGLIOTTO, Giseli Monteiro; LEMBECK, Tatiane. **Sexualidade e Adolescência**: a educação sexual numa perspectiva emancipatória. *Educere et Educare – Revista de Educação* ISSN: 1981-4712 (eletrônica) – 1809-5208 (impressa) Vol. 6 – Nº 11 – 1º Semestre de 2011.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. – 8ª ed. – Rio de Janeiro: Record, 2004.

GONÇALVES, Hebe Signorini. **Infância e violência no Brasil**. Rio de Janeiro: Nau, 2003.

HOHENDORFF, Jean. **Adaptação e avaliação de uma intervenção cognitivo-comportamental para meninos vítimas de violência sexual**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, Curso de Pós-Graduação em Psicologia, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios**: síntese de indicadores 1999. Rio de Janeiro: IBGE; 2000.

JACONDINO, Eduardo Nunes. **Poder/Saber e Corpo**: os regimes disciplinares e a construção metafísica da profissionalização da segurança pública. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

JORGE, Ana Natália Seabra. **Estudos dos Mitos e Crenças que os Professores Possuem acerca do Abuso Sexual Infantil**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Fernando Pessoa. Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Porto, 2010.

JÚNIOR, Isaias Batista de Oliveira; MAIO, Eliane Rose. Opção ou Orientação Sexual: onde reside a homossexualidade? In: **Anais do Simpósio Internacional de Educação Sexual**. 2013. ISSN: 2236 – 1995.

JUNQUEIRA, Maria de Fátima Pinheiro da Silva; DESLANDES, Suely Ferreira. Resiliência e maus-tratos à criança. In: **Cadernos Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 19(1):227-235, jan-fev, 2003.

KAWAGUT, Luis. **SUS recebe duas mulheres por hora vítimas de abuso**. Março de 2013. Disponível em: <<http://migre.me/ldFyn>>. Acesso em: 04 de julho de 2014.

KI-MONN, Ban. **Violência Contra as Mulheres**: a situação, s/data. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/unase/sobre/situacao/>>. Acesso em: 27 de julho de 2014.

LABADESSA, Vanessa Milani; ONOFRE, Mariangela Aloise. Abuso Sexual Infantil: breve histórico e perspectivas na defesa dos direitos humanos, In: **Revista Olhar Científico** – Faculdades Associadas de Ariquemes – V. 01, n.1, Jan./Jul. 2010. Disponível em: <http://www.chamaeleon.org.br/arquivos/abuso_sexual_infantil.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2014.

LACAN, Jacques. **O seminário, livro 5** (1999). As formações do inconsciente, 1957-1958. (V. Ribeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

LAGE, Michelle Torres; ROSA, Marco André Cervev. Evolução da Infância no Brasil: do anonimato ao consumismo. In: **Revista Eletrônica de Educação**. Ano IV. Nº. 08, jan./jul. 2011. Disponível em: <<http://migre.me/jTpYO>>. Acesso em: 18 de junho de 2014.

LANDINI, Tatiana Savoia. **O professor diante da violência sexual**. – São Paulo: Cortez. – (Coleção educação e saúde; v.4), 2011.

LAPLANCHE, Jean; PONTALIS, Jean Bertrand. **Vocabulário da psicanálise**. Sob direção de Daniel Lagache, tradução de Pedro Tamen. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 552 p.

LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra; CAMARGO, Luciene dos Santos. A violência sexual contra crianças e adolescentes na perspectiva de profissionais da educação das escolas públicas municipais de Presidente Prudente. In: **29ª Reunião Anual da ANPED**

- **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2006, Caxambú - MG. ANAIS eletrônico da 29ª Reunião Anual da ANPED - Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade, 2006. v. 1. p. 1-8.

LIMA, Isana Cristina dos Santos; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Formação de Professores e Condições de Trabalho: implicações na identidade docente. In: **XVI ENDIPE** - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

LODETTI, Alex Simon; TONELI, Maria Juracy F. A violência sexual intrafamiliar: a psicanálise e a lei, In: **Dimensões da violência**: conhecimento, subjetividade e sofrimento psíquico. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

MACHADO, Janaina. **Abuso Sexual na Infância**: o papel do professor na proteção de crianças contra o abuso sexual. (s/data).

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: **História social da infância no Brasil** / organizador Marcos Cezar de Freitas. 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

MARMITT, Vanessa; LOPEZ, Vanessa Beckenkamp. **O Abuso Sexual Infantil e as Repercussões na Aprendizagem**. Disponível em: <<http://migre.me/kRI9U>>. Acesso em: 24 de julho de 2014.

MARTINS, Laura B. Motta *et al.* Fatores associados ao uso de preservativo masculino e ao conhecimento sobre DST/AIDS em adolescentes de escolas públicas e privadas do Município de São Paulo, Brasil. In: **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 22(2):315-323, fev, 2006.

MATIAS, Virgínia Coeli Bueno de Queiroz. **Cúmplices do silêncio**: a ausência de uma prática pedagógica que desconsidera a sexualidade e a violência sexual. PUCMINAS, s/data.

MELLO, Lenadro Cavalcante de Araújo. **Exploração sexual comercial de crianças e adolescentes**: o estado da arte nas produções acadêmicas em psicologia. 2010. 229 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Natal, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde. In: **Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil**. vol.1 no.2 Recife May/Aug. 2001. Disponível em: <<http://migre.me/jDSuv>>. Acesso em: 27 de maio de 2014.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO PARANÁ. **Crianças Vítimas de Abuso Sexual**: aspectos psicológicos da dinâmica familiar. – Curitiba, 2007. Disponível em: <<http://migre.me/kS0g1>>. Acesso em: 17 de abril de 2013.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DE GOIÁS. **Cartilha – Denuncie o Abuso e a Exploração Sexual contra Crianças e Adolescentes**, s/data. Disponível em: <<http://migre.me/kS5kS>>. Acesso em: 25 de abril de 2014.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Impacto da Violência na Saúde das Crianças e Adolescentes**. Brasília – DF, Tiragem: 1ª edição – 2009 – 500 exemplares. Disponível em: <<http://migre.me/kS1wb>>. Acesso em: 25 de junho de 2013.

NASIO, Juan-David. **Édipo**: o complexo do qual nenhuma criança escapa / tradução, André Telles. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As Pesquisas sobre Instituições Escolares: o método dialético marxista de investigação. In: **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v.7, n.2, p.351-368, jul./dez. 2005.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a sexualidade**. Campinas, SP: Papirus, 1987.

NUNES, Cesar Aparecido; SILVA, Edna. **As manifestações da sexualidade da criança**. Campinas, SP: Século XXI, 1997. (Sexualidade e Educação).

_____. **A educação sexual das crianças**. Campinas, Autores Associados, 2000. (Polêmicas do nosso tempo; 72).

OLIVEIRA, Márcio de; MIRANDA, Ariane Camila Tagliacolo. Abuso Sexual Infantil e Escola: enfrentamento e intervenções pedagógicas. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10** (Anais Eletrônicos), Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X.

OMS - Organização Mundial de Saúde. **Salud Mundial**. 1993. OMS, Genebra: OMS-WORLD HEALTH ORGANIZATION. **World report on violence and health**. Geneve: Etienne G. Krug *et al*, WHO, 2002.

PASCHOAL, Antonio Edmilson. Metodologia da pesquisa em educação analítica e dialética. In: **Revista Diálogo Educacional** – v.2 – n.3 – p.161-169 – jan./jun. 2001.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore organizadora 7. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

PEREIRA, Tânia da Silva. O novo Código Civil e a violência intrafamiliar. In: **A violência silenciosa do incesto/** coordenação Graça Pizá & Gabriella Ferrarese Barbosa. – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Rio de Janeiro: Clínica Psicanalítica da Violência, 2004.

PESQUISA DE COMPORTAMENTO, ATITUDES E PRÁTICAS (PCAP). **Uso de Preservativo na Primeira Relação Sexual**. 2008. Disponível em: <<http://migre.me/ldH1B>>. Acesso em: 15 de maio de 2014.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. In: **Interface — Comunicação, Saúde, Educação**, v.1, n.1, 1997.

PIVA, Ângela; SEVERO, Ariane; DARIANO, Jussara. Poder e Violência – formas de subjetivação e dessubjetivação, In: **Contemporânea** - Psicanálise e Transdisciplinaridade, Porto Alegre, n.02, Abr/Mai/Jun 2007.

PIZÁ, Graça. **Afetosecretos, o vocabulário** = afetosecretos, the book and the film. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2010.

PLANO NACIONAL DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTO-JUVENIL. 3. ed. Brasília: SEDH/DCA, 2002.

PROGRAMA NACIONAL DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **Disque Denúncia Nacional**, s/data. Disponível em: <<http://migre.me/ks2Ur>>. Acesso em: 14 de agosto de 2013.

PRIETSCH, Silvio Omar Macedo *et al.* Gravidez não planejada no extremo Sul do Brasil: prevalência e fatores associados. In: **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 27(10):1906-1916, out, 2011.

PROGRAMA NACIONAL DE ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **Campanha de Prevenção à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes – Cartilha Educativa**, s/data. Disponível em: <<http://migre.me/ks2CG>>. Acesso em: 05 de agosto de 2013.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI, In: **História das crianças no Brasil** / Mary Del Priore organizadora 7. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2013.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da; LEMOS, Flávia Cristina; LIRIO, Flávio Corsini. Crianças e Adolescentes no Brasil: políticas públicas e o papel da escola. In: **Cadernos de Educação** – FaE/PPGE/UFPel – Pelotas [38]: 259 - 287, janeiro/abril 2011.

ROUYER, Michèle. As crianças vítimas, conseqüências a curto e médio prazo, In: **Crianças vítimas de abuso sexual**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1997.

SAITO, Maria Ignez; LEAL, Marta Miranda. Educação sexual na escola. In: **Pediatria** (São Paulo) 2000, 22(1) : 44-48.

SANTOS, Benedito Rodrigues dos. **Guia Escolar: métodos da identificação de sinais de abuso e exploração sexual de crianças e adolescentes**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos e Ministério da Educação, 163 p, 2004. Disponível em: <<http://migre.me/ks07L>>. Acesso em: 24 de maio de 2013.

_____. _____. Rita Ippolito – Seropédica, RJ: EDUR, 2011. Disponível em: <<http://migre.me/ks35q>>. Acesso em: 26 de agosto de 2013.

_____. **Guia de referência: construindo uma cultura de prevenção à violência sexual** / Benedito Rodrigues dos Santos, Rita Ippolito. -- São Paulo : Childhood - Instituto WCF-Brasil : Prefeitura da Cidade de São Paulo. Secretaria de Educação, 2009. Disponível em: < <http://migre.me/ks1ms>>. Acesso em: 14 e junho de 2013.

SANTOS, Vera Márcia Marques. **Pontes que se Estabelecem em Educação Sexual: um diálogo sobre a formação continuada e os saberes das práticas pedagógicas de professores no Brasil e em Portugal**. Tese (Doutorado) – São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio Dos Sinos, 2011, 218p.

_____. **A Formação do Educador Frente à Violência e o Abuso Sexual Contra Crianças e Adolescentes**. Dissertação (Mestrado) – Florianópolis: UDESC/FAEP/DAPE, 2002, 131p.

SANTOS, Cristiane Andreotti. **Enfrentamento da revitimização: a escuta de crianças vítimas de violência sexual**. – São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

SANTOS, Giselle de Souza. O que se passa no interior das famílias em que ocorre a violência sexual intrafamiliar contra crianças e adolescentes? In: **Revista nº 24 Abusos na Infância**. (s/data). Disponível em: <<http://www.apccuritiba.com.br/artigos/ed-24-o->

[que-se-passa-no-interior-das-familias-em-que-ocorre-a-violencia-sexual-intrafamiliar-contra-criancas-e-adolescentes/](#)>. Acesso em 16 de abril de 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DA FAMÍLIA E DESENVOLVIMENTO SOCIAL. **Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Complementar para Proteção Integral de Crianças e Adolescentes**. Curitiba: SEDS, 2012.

SILVA, Ricardo Desidério da; BENEVIDES-PEREIRA, Ana Maria Teresa; SANTIN FILHO, Ourides. **Atitudes e Crenças de Professores sobre a Sexualidade**: resultados preliminares, s/data.

SUBSECRETARIA DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE E SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Programa Nacional de Enfrentamento da Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes. Mostrando que a proteção de nossas crianças e adolescentes também está em fase de crescimento**. Realização: Disponível em: <<http://migre.me/kS3px>>. Acesso em: 16 de maio de 2014.

TERRA, Maria. **ONU**: 86 milhões de mulheres devem sofrer mutilação genital até 2030. São Paulo - 06/02/2014. Disponível em: <<http://migre.me/kROaZ>>. Acesso em: 02 de março de 2014.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO PARANÁ. **Risco, Violência e Acolhimento de Crianças e Adolescentes no Estatuto da Criança e do Adolescente**, 2012. Disponível em: <<http://migre.me/kS21m>>. Acesso em: 11 de julho de 2013.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. – 1. ed. – 14. reimp. – São Paulo: Atlas, 2006.

VALLADARES, Katia Krepsky. **Sexualidade**: professor que cala... nem sempre consente. Dissertação (Mestrado) – Niterói/RJ: Universidade Federal Fluminense, 2002, 104p.

VERONESE, Josiane Rose Petry; COSTA, Marli Marlene Moraes da. **Violência Doméstica**: quando a vítima é criança ou adolescente – uma leitura interdisciplinar. – Florianópolis: OAB/SC Editora, 2006.

ZAGAGLIA, Rosângela. Crimes contra crianças e adolescentes, In: **A violência silenciosa do incesto**/ coordenação Graça Pizá & Gabriella Ferrarese Barbosa. – São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Rio de Janeiro: Clínica Psicanalítica da Violência, 2004.

ZAZUR, Cássio Roberto Teruel. Arts. 8ª a 28 da lei 8.069/90, In: **Lei da convivência familiar**: comentários / Everaldo Sebastião de Sousa (coord.) – Goiânia: MO/GO, 2010.

ZIMERMAN, David E. **Os quatro vínculos**: amor, ódio, conhecimento, reconhecimento na psicanálise e em nossas vidas. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Etimologia de termos psicanalítico**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

APÊNDICES

Apêndice 1

Carta de Apresentação

Vimos por meio desta apresentar a vossa instituição de ensino, a pesquisadora **Ana Carla Vagliati**, portadora da cédula de identidade RG: **10.080.246-5**, devidamente matriculada no **Programa de Pós-graduação Strictu Sensu em Educação – Nível de Mestrado da Universidade Estadual do Oeste de Paraná-UNIOESTE, Campus de Francisco Beltrão-PR, turma 2013.**

Solicitamos o consentimento para a realização da pesquisa de campo – através de entrevistas junto aos professores – indispensável ao desenvolvimento da pesquisa intitulada: **Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar**, sob a orientação da professora: **Dra. Giseli Monteiro Gagliotto.**

Colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Atenciosamente,

Orientadora

Mestranda

Apêndice 2

Termo de consentimento livre e esclarecido

(Instituição – Centro de Referência Especializado em Assistência Social)

Sr./Sra. _____

Cargo: _____

da(o) Instituição _____

Esta instituição está sendo convidada a participar da pesquisa “*Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar*” que será desenvolvida pela pedagoga Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR.

Esta pesquisa objetiva avaliar como a escola e os professores lidam com as situações de suspeita e/ou confirmação de violência sexual contra crianças e adolescentes e a importância da formação destes profissionais em educação sexual no sentido de facilitar a identificação e prevenção dessa forma de violência.

Você estará autorizando a pesquisadora a realizar procedimentos para coleta de dados na forma de: (1) Questionário e entrevista agendados com a sua concordância; (2) estudos de caso de crianças com suspeita de violência sexual; (3) devolução dos resultados.

Solicitamos a permissão para registrar com anotações e gravação as reflexões e o debate com vistas a garantir a fidedignidade de todos os relatos. Será garantida a CONFIDENCIALIDADE dos relatos bem como o ANONIMATO de todos que participarem da pesquisa. Também informamos que A PARTICIPAÇÃO DE TODOS É VOLUNTÁRIA, sem prejuízo de sua inserção funcional ou do apoio institucional recebido.

A realização desta pesquisa certamente trará benefícios visíveis ao Corpo Docente desta instituição, devido ao seu alto poder de instrumentalização para lidar com violência sexual.

Em caso de qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pela pesquisa Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR, no endereço: Rua Maringá, 1200 – Vila Nova, Francisco Beltrão, CEP: 85.605-010. Telefone: (46) 9918-8758.

Ana Carla Vagliati

Eu declaro ter ciência dos propósitos da pesquisa e concordo em espontaneamente participar desse estudo.

Assinatura: _____

Local _____ Data: ____/____/____

Apêndice 3

Termo de consentimento livre e esclarecido

(Instituição - Escolas)

Sr./Sra. _____

Cargo: _____

da(o) Instituição _____

Convidamos sua escola a participar da pesquisa **“Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar”** que será desenvolvida pela pedagoga Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR.

Esta pesquisa objetiva avaliar como a escola e os professores lidam com as situações de suspeita e/ou confirmação de violência sexual contra crianças e adolescentes e a importância da formação destes profissionais em educação sexual no sentido de facilitar a identificação e prevenção dessa forma de violência.

Você estará autorizando a pesquisadora a realizar procedimentos para coleta de dados na forma de: (1) Realização de entrevistas individuais com os professores selecionados, agendados com a sua concordância; (2) *devolução dos resultados*.

Solicitamos a cada participante a permissão para registrar com anotações e gravação as reflexões e o debate com vistas a garantir a fidedignidade de todos os relatos. Será garantida a CONFIDENCIALIDADE dos relatos bem como o ANONIMATO de todos que participarem da pesquisa. Também informamos que A PARTICIPAÇÃO DE TODOS É VOLUNTÁRIA, sem prejuízo de sua inserção funcional ou do apoio institucional recebido.

A realização desta pesquisa certamente trará benefícios visíveis ao Corpo Docente desta instituição, devido ao seu alto poder de instrumentalização para lidar com o abuso sexual.

Em caso de qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pela pesquisa Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR, no endereço: Rua Maringá, 1200 – Vila Nova, Francisco Beltrão, CEP: 85.605-010. Telefone: (46) 9918-8758.

Ana Carla Vagliati

Eu declaro ter ciência dos propósitos da pesquisa e concordo em espontaneamente participar desse estudo.

Assinatura: _____

Local _____ Data: ____/____/____

Apêndice 4

Termo de consentimento livre e esclarecido

(Professores)

Sr./Sra. _____,
Profissional da instituição _____,
está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “*Os Gritos do Silêncio: o professor frente à violência sexual contra crianças e adolescentes no espaço escolar*” que será desenvolvida pela pedagoga Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR.

Esta pesquisa *objetiva* avaliar como a escola e os professores lidam com as situações de suspeita e/ou confirmação de violência sexual contra crianças e adolescentes e a importância da formação destes profissionais em educação sexual no sentido de facilitar a identificação e prevenção dessa forma de violência.

Você poderá participar desta pesquisa através de *entrevistas agendadas* com a sua concordância, sobre o tema estudado. Pedimos sua permissão para registrar com anotações e gravação a entrevista com vistas a garantir a fidedignidade de seu relato. Será garantida a CONFIDENCIALIDADE dos relatos bem como o ANONIMATO de todos que participarem da pesquisa.

A SUA PARTICIPAÇÃO É VOLUNTÁRIA, o que significa que você terá plena autonomia em decidir se quer ou não participar da entrevista individual, bem como desistir de fazê-la a qualquer momento. Sua decisão será respeitada e não irá afetar o apoio institucional que você já recebe.

Em caso de qualquer DESCONFORTO em relação às perguntas formuladas, você terá todo o direito de não responder.

Qualquer dúvida, entrar em contato com a responsável pela pesquisa Ana Carla Vagliati, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Campus de Francisco Beltrão-PR, no endereço: Rua Maringá, 1200 – Vila Nova, Francisco Beltrão, CEP: 85.605-010. Telefone: (46) 9918-8758.

Ana Carla Vagliati

Eu declaro ter ciência dos propósitos da pesquisa e concordo em espontaneamente participar desse estudo.

Assinatura: _____

Local _____ Data: ____/____/____

Apêndice 5

Perfil de identificação do sujeito

- Escola _____
- Como gostaria de ser chamado(a) na pesquisa?

- Idade: _____
- Sexo: Fem.() Masc.()
- Estado Civil: Casado/a() Divorciado/a() Solteiro/a()
União Estável() Viúvo/a()
- Filhos: Sim() Não()
- Tempo de docência _____
- Regime de trabalho: 20h() 40h()
- Qual sua religião?
- Você acha que a religião contribui para a compreensão da sexualidade e da violência sexual? ()sim ()não
Justifique sua resposta:

- Formação:

Você estuda atualmente? ()sim ()não

Em caso afirmativo indique o local (instituição) onde estuda?

Que curso você está fazendo?

Qual a sua formação profissional?

Magistério()

Universitário() Qual? _____

Especialização() Qual? _____

Mestrado() Qual? _____

Doutoramento() Qual? _____

- Formação profissional na área de sexualidade e/ou violência sexual? ()Sim
()Não

- Se sim, de que tipo:

Congresso()

Universitário()

Curso de Formação()

Pós-graduação()

Mestrado()

Doutoramento()

Outro(): _____

Apêndice 6

Roteiro da entrevista semiestruturada

- Como você define a violência sexual?
- Como você entende o seu papel (de professor/a) diante da situação de violência sexual contra crianças e adolescentes?
- Alguma vez, no seu trabalho, esteve em contato/acompanhou/tratou uma criança ou adolescente que houvesse suspeita ou confirmação de violência sexual?
Se sim, quais suas reações frente a essa situação?
 - ignorou a situação? Por que?
 - valorizou a situação? Por que?
 - deixou para encaminhamento de outro profissional? Por que?
 - teve papel ativo no encaminhamento
 - denunciou a violência? A quem?

Quais as dificuldades?

- receio em fazer a denúncia
 - não saber o que fazer
 - medo do agressor
 - não se sente preparado(a)
 - muitos alunos em sala/pouco tempo com os alunos
- Qual a conduta da escola frente aos casos de suspeita e/ou confirmação de violência sexual?
 - Consegue identificar indicadores no comportamento da criança e do adolescente que sofreram violência sexual? Acredita que essa violência gera consequências para a vida da criança e do adolescente?
 - Sente dificuldade em trabalhar com as questões da sexualidade de seus alunos que emergem no ambiente escolar?
 - Considera importante ter educação sexual na escola? Essa educação pode ajudar nos casos de violência sexual? Deve-se educar as crianças e adolescentes sobre a violência sexual?